

CICLO DE ESTUDO: 2º

ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO: Português Língua Segunda/Língua Estrangeira

Desenvolvimento da expressão e interação escrita em PLE: algumas estratégias

Manuela Fernandes de Carvalho

M

2018



Manuela Fernandes de Carvalho

**Desenvolvimento da expressão e interação escrita em PLE:
algumas estratégias**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/ Língua
Estrangeira orientada pela Professora Doutora Fátima Silva

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2018

Desenvolvimento da expressão e interação escrita em PLE: algumas estratégias

Manuela Fernandes de Carvalho

Dissertação realizada no âmbito do Mestrado em Português Língua/Língua Estrangeira,
orientada pela Professora Doutora Maria de Fátima Henriques da Silva

Membros do Júri

Professora Doutora Isabel Margarida Ribeiro de Oliveira Duarte
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professor Doutor Luís Fernando de Sá Fardilha
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Maria de Fátima Henriques da Silva
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 16 valores

Sumário

Declaração de honra.....	8
Agradecimentos	9
Resumo	10
Abstract	11
Índice de gráficos.....	12
Índice de quadros	13
Índice de esquemas	14
Índice de imagens	15
Índice de grelhas	16
Lista de abreviaturas e siglas	17
Introdução.....	18
Capítulo 1 – Fundamentação Teórica	21
1.1. A produção escrita.....	21
1.1.1. O Quadro Europeu Comum de Referência como modelo orientador	22
1.1.2. O Quadro de referência para o ensino Português no estrangeiro como modelo orientado	24
1.1.3. O ensino de PLE e o desenvolvimento da competência de expressão escrita	25
1.1.4. A estrutura do processo de escrita: planificação, textualização e revisão	28
1.1.5. O processo da escrita	31
1.1.6. O erro no processo de ensino aprendizagem	33
1.2. Géneros textuais seleccionados	35
Capítulo 2 – Implementação do projeto pedagógico-didático.....	41
2.1. Contextualização	41

2.1.1. Caraterísticas do perfil do estudante.....	41
2.2 Apresentação do projeto de intervenção pedagógico – didática.....	47
2.2.1.As questões orientadoras.....	47
2.2.2 Os objetivos.....	48
2.2.3. A planificação do percurso pedagógico – didático.....	48
2.3. Implementação do plano pedagógico - didático	49
2.3.1. Descrição das unidades didaticas implentadas.....	50
2.3.1.1. Primeira unidade didática.....	50
2.3.1.1.1. Unidade letiva 1.....	50
2.3.1.1.2. Unidade letiva 2.....	52
2.3.1.2. Segunda unidade didática.....	54
2.3.1.2.1. Unidade letiva 3.....	54
2.3.1.2.2. Unidade letiva 4.....	56
2.3.1.3. Terceira unidade didática.....	57
2.3.1.3.1. Unidade letiva 5.....	58
2.3.1.3.2. Unidade letiva 6.....	59
2.4. Análise e discussão dos dados	61
2.4.1.A primeira unidade didática: carta de apresentação	61
2.4.2. A segunda unidade didática: carta de reclamação	68
2.4.3. A terceira unidade didática: email formal.....	74
2.5.Avaliação do processo.....	77
2.5.1.Avaliação da professora.....	77
2.5.2.Avaliação dos estudantes	79
Considerações finais	83
Referências bibliográficas	84

Anexos	87
Anexo 1	88
Anexo 2	93
Anexo 3	101
Anexo 4	105
Anexo 5	113
Anexo 6	114
Anexo 7	115
Anexo 8	118
Anexo 9	120
Anexo 10	122
Anexo 11	128
Anexo 12	130
Anexo 13	136
Anexo 14	138
Anexo 15	140
Anexo 16	141
Anexo 17	145
Anexo 18	146
Anexo 19	149
Anexo 20	155
Anexo 21	156
Anexo 22	159

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referenciação. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto e Faculdade de Letras, 30 de setembro de 2018

Manuela Fernandes de Carvalho

Agradecimentos

Quero apresentar o meu sincero agradecimento a todos os que me acompanharam durante este percurso da minha vida.

Agradeço, de uma forma especial, à Professora Doutora Fátima Silva pelo empenho, pela disponibilidade, pelo profissionalismo, pela competência e pela confiança.

Agradeço aos meus professores pela orientação e pela transmissão de saberes.

Agradeço à minha família pelo apoio, pela compreensão e pelo carinho.

Agradeço aos meus amigos pelo incentivo e pela motivação.

Agradeço aos meus colegas pelo companheirismo e pela colaboração.

Resumo

O presente relatório, realizado no âmbito do estágio pedagógico do Mestrado de Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, apresenta o projeto de investigação-ação desenvolvido numa turma de nível B, cujo principal objetivo foi o desenvolvimento da competência de produção e interação escrita dos estudantes.

Assumimos que a escrita é simultaneamente uma forma de comunicar, de exprimir opiniões e sentimentos e uma forma de desenvolvimento pessoal, académico e social, pelo que é fundamental proporcionar aos estudantes o contacto com situações o mais próximas possível das situações reais de interação.

Com esse objetivo foram planificadas três unidades didáticas, tendo sido produzido em cada uma delas um texto de género textual diferente. Essas tarefas de produção foram guiadas de acordo com as fases inerentes ao processo de escrita, a saber, a planificação, a textualização e a revisão, com incidência nesta última, e desenvolvidas através de estratégias variadas, de modo a motivar o estudante para a tarefa e a dar-lhe os instrumentos necessários para evoluir no seu desempenho.

Partindo do princípio de que os géneros textuais são um instrumento relevante na pedagogia da escrita, selecionamos a carta de apresentação, a carta de reclamação e o email formal para o desenvolvimento da competência de produção e interação escrita. Apesar de a incidência ser a escrita, o trabalho foi realizado numa perspetiva integrada e integradora das diferentes competências.

Os resultados foram positivos. Houve evolução dos estudantes na competência da produção escrita. Para este sucesso, contribuíram a planificação de atividades de produção escrita de forma integrada e faseada, a consciencialização dos estudantes para as características de cada género trabalhado e para as diversas fases do processo da escrita e o acompanhamento do professor nessas diferentes fases.

Palavras-chave: expressão e interação escrita, pedagogia da escrita, género textual, português língua estrangeira

Abstract

This report is part of the pedagogical internship of the Portuguese as a Second Language / Foreign Language Master's Degree, at the Faculty of Arts of the University of Porto. It presents an action research project developed in a B-level group whose aim was to develop students' production and written interaction skills.

We assume that writing is both a form of communication, of expressing opinions and feelings and a form of personal, academic and social development. Therefore, it is fundamental to put students in contact with situations as close as possible to real interaction events.

With that aim in mind, three didactic units were planned, each one about a different textual genre. These production tasks were guided according to the stages inherent to the writing process, namely, planning, textualization, and revision, with emphasis on the latter, and developed following different strategies, to motivate the student to the task and to give them the necessary tools to enhance its performance.

Assuming that textual genres are a relevant tool in the pedagogy of writing, we selected the letter of presentation, the letter of complaint and the formal email for the development of written production and interaction skills. Although the emphasis is on writing, the work was conducted in an integrated and integrative perspective of the different competencies.

The results were positive. There was an evolution of the students' competence in written production. For this success contributed the integrated and phased way planning of the written production activities, the students' awareness of each textual genre features and of the different writing process phases, and the teacher support through these different phases.

Keywords: writing expression and interaction, writing pedagogy, textual genre, Portuguese as a foreign language

Índice de gráficos

Gráfico 1 – Distribuição dos estudantes por nacionalidades	42
Gráfico 2 – Distribuição dos estudantes por idades	42
Gráfico 3 – Distribuição dos estudantes por ocupação profissional	43
Gráfico 4 – Contacto inicial com o português	44
Gráfico 5 – Hábitos de escrita em português	45
Gráfico 6 – Dificuldades na produção escrita	46
Gráfico 7 – Géneros textuais que os estudantes gostariam de estudar nas aulas	47
Gráfico 8 – Pergunta 1 do inquérito de satisfação	79
Gráfico 9 – Pergunta 2 do inquérito de satisfação	80
Gráfico 10 – Pergunta 3 do inquérito de satisfação	80
Gráfico 11 – Pergunta 4 do inquérito de satisfação	80
Gráfico 12 – Pergunta 5 do inquérito de satisfação	81
Gráfico 13 – Pergunta 6 do inquérito de satisfação	81
Gráfico 14 – Pergunta 7 do inquérito de satisfação	81

Índice de quadros

Quadro 1 – Produção escrita geral (Conselho da Europa, 2001:96)	23
Quadro 2 – Interação escrita geral (Conselho da Europa, 2001:123)	24
Quadro 3 – Produção e interação escrita (QuaREPE, 2011:29)	25
Quadro 4 – Organização das unidades letivas	50
Quadro 5 - Guião da unidade letiva 1	52
Quadro 6 – Guião da unidade letiva 2	54
Quadro 7 – Guião de unidade letiva 3	55
Quadro 8 – Guião de unidade letiva 4	57
Quadro 9 – Guião da unidade letiva 5	59
Quadro 10 – Guião da unidade letiva 6	61
Quadro 11 – Erros linguísticos extraídos das cartas de apresentação	65
Quadro 12 – Interação oral	68
Quadro 13 – Interação oral	69
Quadro 14 – Erros extraídos das cartas de reclamação	74

Índice de esquemas

Esquema 1 – O processo de escrita e os contextos de escrita (Barbeiro & Pereira, 2007:9)	27
Esquema 2 – Processo de escrita adaptado (Cassany, 2005: 41)	29
Esquema 3 – Plano do percurso didático na sala de aula	49

Índice de imagens

Imagem 1 – Planificação da carta de apresentação do grupo 3	62
Imagem 2 – Carta de apresentação produzida pelo grupo 3	64
Imagem 3 – Versão final da carta de apresentação 3	66
Imagem 4 – Carta de reclamação 5	72
Imagem 5 – Email enviado pelo grupo 4 e resposta do destinatário	76

Índice de grelhas

Grelha 1 – Estrutura temática e discursiva	64
Grelha 2 – Critérios para a avaliação da carta de reclamação (adaptado de Amor, 1996:150)	70
Grelha 3 – Grelha de avaliação preenchida para a carta de reclamação 5	73
Grelha 4 – Erros linguísticos na carta de reclamação 5	73
Grelha 5 – Critérios de avaliação do email formal (adaptado de Cassany, 2005:82)	76

Lista de abreviaturas e siglas

FLUP – Faculdade de Letras da Universidade do Porto	41
PLE – Português Língua Estrangeira	7
QECR - Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas	18
QuaREPE - Quadro de Referência para o ensino Português no estrangeiro	24

Introdução

Na época em que vivemos em que há grande movimento das populações entre países, sendo que a competência escrita tem uma grande importância para a integração nas diferentes sociedades. De facto, como afirma Grosso (2010:62),

Num cenário de grande mobilidade linguística e culturalmente diversificado, as mudanças conjunturais, económicas e sociopolíticas abrem caminho a novos públicos, a novos contextos de ensino-aprendizagem, dos quais resultam diferentes formas de ver a educação em línguas.

O presente relatório tem como tema: “Desenvolvimento da expressão e interação escrita em PLE: algumas estratégias” e como objetivo apresentar estratégias para auxiliar os estudantes a desenvolverem essa competência, sobretudo porque “A linguagem escrita pode ser para os estudantes um instrumento de elaboração de conhecimentos do mundo, de si mesmos e dos demais” (Camps,2005:14).

A nossa opção por um plano de intervenção pedagógico-didática que se centra na pedagogia da escrita, sem esquecer, no entanto, que as diferentes competências subsumidas na competência comunicativa interagem e interligam-se constantemente, funda-se no interesse que consideramos ter para os estudantes do nível B a produção de textos de natureza transaccional com os quais se podem confrontar com facilidade na sua vida académica, profissional e até pessoal, procurando proporcionar atividades que se aproximam o mais possível de situações reais de comunicação e, em simultâneo, fornecendo os instrumentos necessários para maior eficácia na produção textual. Concordamos com a asserção de Cassany, Luna e Sanz segundo a qual:

La práctica comunicativa prepara para la vida real y enseña a usar la lengua escrita en las situaciones habituales; pero la redacción permite aprender a usar el lenguaje para estudiar cualquier tema y, por lo tanto – de alguna manera – enseña a aprender. (1998: 279)

Na verdade, consideramos que é importante, por um lado dotar os estudantes de conteúdos necessários para o desenvolvimento da produção escrita e por outro ajudá-los na sua integração social. Como preconiza o Quadro Europeu Comum de Referência (QECR):

Na situação de residentes temporários, os aprendentes deverão ser capazes de: escrever cartas de apresentação, ir a entrevistas e dar informações oralmente ou por escrito sobre os seus dados pessoais, qualificações e experiência.” (Conselho da Europa, 2001:86)

O objetivo principal deste relatório é mostrar que os estudantes com orientação e com temas que lhes são familiares conseguem desenvolver com sucesso a competência da produção escrita, pois acreditamos, com Camps (2005:11), que

Os estudantes utilizam a linguagem escrita como meio de exploração e do conhecimento de si mesmos, da sua própria realidade e da realidade à sua volta e como instrumento de exploração do mundo. Projetos deste tipo não estão em geral relacionados com os conteúdos curriculares mas têm como objeto o conhecimento da realidade social e cultural em que os estudantes vivem e na qual se constroem como pessoas.

São três as questões centrais de investigação que orientam o nosso trabalho:

- Em que medida a produção escrita desenvolve a competência comunicativa dos aprendentes de Português Língua Estrangeira/ Língua Segunda?
- Como deverão ser dinamizadas atividades pedagógico-didáticas que visam levar os aprendentes a desenvolver as competências de produção escrita numa aula de Português Língua Estrangeira/ Língua Segunda?
- Como encadear no processo da produção escrita a planificação, a redação e a revisão?

Para responder a estas perguntas, desenvolvemos um projeto de investigação e ação que está subjacente à estrutura deste relatório. Assim, no primeiro capítulo, apresentamos a fundamentação do plano de intervenção pedagógico-didático implementado no decurso do estágio pedagógico, com uma reflexão sobre o processo de produção escrita nas suas diferentes fases, a necessidade de uma pedagogia da escrita e do erro no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, com recurso aos documentos reguladores disponíveis e a estudos disponíveis na literatura, terminando com uma breve justificação para a seleção dos textos que serão trabalhados em sala de aula: a carta de apresentação, a carta de reclamação e o email formal. No segundo capítulo, apresentaremos o plano da intervenção pedagógico-didática, no que se refere à sua fundamentação pedagógica e à

sua organização, seguindo-se a descrição das unidades didáticas implementadas em sala de aula e, depois, a análise das estratégias especificamente desenvolvidas ao nível da pedagogia da escrita e a análise de dados relativos às produções dos estudantes. Ainda no capítulo 2, procedemos à avaliação do projeto implementado feita pela professora e pelos estudantes. Finalmente, apresentamos algumas considerações finais.

Capítulo 1 – Fundamentação teórica

Neste capítulo, apresentamos os fundamentos teóricos que sustentam o plano de intervenção pedagógico-didático implementado no estágio pedagógico. Partindo de uma reflexão geral sobre a produção escrita, indicamos os descritores para esta competência considerando os documentos reguladores em vigência, passando depois ao levantamento de alguns conceitos teóricos e metodológicos relevantes para o desenvolvimento da escrita no ensino-aprendizagem do PLE, para, finalmente, nos concentrarmos sobre os géneros textuais que são objeto de trabalho neste estágio.

1.1. A produção escrita

A escrita é um meio de comunicação que usamos ao longo dos tempos e que está em constante evolução. “A escrita é, desde há muitos anos, um dos principais meios de comunicação entre os povos” (Barros, 2016:17).

Utilizamos a escrita para comunicar, para manter contacto, para trocar informações, para arquivar factos históricos, sociais e económicos. Para Cassany (2005:7), “La expresión escrita es la destreza supuestamente más compleja.”

Esta competência tem evoluído em diferentes suportes e, atualmente, utilizamos muito a escrita através das redes sociais. De acordo com Reis (2011:108), “A linguagem é por excelência um meio de desenvolvimento pessoal e social, assumindo a escrita nesse universo, um papel determinante enquanto forma de comunicação, expressão e representação do pensamento, sendo simultaneamente motor desse desenvolvimento”.

A produção escrita desenvolve-se através da evolução de várias capacidades. Para escrever é necessário ter adquirido algumas competências e saber utilizá-las de forma a produzir enunciados escritos coerentes. De acordo com Reis (2011:108),

Escrever é um ato complexo que envolve simultaneamente diferentes capacidades e o desenvolvimento de competências específicas. Impõe formular uma ideia, seleccionar vocábulos, escrevê-los e organizá-los numa estrutura, seguindo normas, de modo a transmitir uma mensagem coerente num determinado contexto comunicativo, evidenciando aspetos criativos e formais de uso de língua.

É deveras importante referir que o ato de escrever não está isolado, é uma forma de expressar conhecimentos, divulgá-los e compreender a sociedade que nos rodeia. Para Colello (2007:26), “Muito mais do que aprender um sistema fechado, a aquisição da língua escrita deve estar ao serviço da formação de sujeitos críticos e pensantes, capazes de expressar e de compreender o mundo.”

Além disso, a escrita é também uma forma de desenvolvimento pessoal, académico e social. Uma forma de comunicar, de expressar opiniões e conhecimentos. Na perspectiva de Colello (2007:26), “Alfabetizar não é, pois, um exercício de mera informação, mas de promoção do desenvolvimento humano, de formação do sujeito e conquista de cidadania.”

Por fim, deve-se salientar que para que a produção escrita seja realizada de uma forma credível é necessário dominar o sistema e as regras da escrita. De acordo com Colello (2007:26), “Por isso, a indiscutível necessidade de compreender o funcionamento do sistema de escrita (a representação da linguagem, a natureza fonológica de escrita, as regras e as convenções)”.

1.1.1. O Quadro Europeu Comum de Referência como documento orientador

O Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) é um documento apresentado pelo Conselho da Europa em 2001 que foi elaborado com o objetivo de ajudar à formação de uma Europa Plurilingue e Multicultural. Este documento valoriza a escrita como uma competência essencial para satisfazer as necessidades comunicativas fundamentais de uma comunidade. Segundo o Conselho da Europa (2001:20):

O uso de uma língua abrangendo a sua aprendizagem inclui as ações realizadas pelas pessoas que, como indivíduos e como atores sociais, desenvolvem um conjunto de competências gerais e, particularmente, competências comunicativas em língua.

As pessoas utilizam as competências à sua disposição em vários contextos, em diferentes condições, sujeitas a diversas limitações, com o fim de realizarem atividades linguísticas que implicam processos linguísticos para produzirem e/ou receberem textos relacionados com temas pertencentes a domínios específicos. Para tal, ativam as estratégias que lhes parecem mais apropriadas para o desempenho das tarefas a realizar.

O controlo destas ações pelos interlocutores conduz ao reforço ou à modificação das suas competências.

São salientadas três componentes da competência comunicativa: componentes linguísticas, componentes sociolinguísticas e competências pragmáticas. A componente linguística está relacionada com a competência comunicativa e com a organização e qualidade dos conhecimentos. “A *competência linguística* inclui os conhecimentos e as capacidades lexicais, fonológicas e sintáticas, bem como outras dimensões da língua enquanto sistema, independentemente do valor sociolinguístico da sua variação e das funções pragmáticas e suas realizações” (Conselho da Europa, 2001:34).

A componente sociolinguística está relacionada com as convenções sociais da língua. “As competências sociolinguísticas referem-se às condições socioculturais do uso da língua” (Conselho da Europa, 2001:35).

A componente pragmática está relacionada com a coesão e coerência do discurso. “As competências pragmáticas dizem respeito ao uso funcional dos recursos linguísticos (produção de funções linguísticas, atos de fala) e criam um argumento ou um guião de trocas interacionais” (Conselho da Europa, 2001:35).

Quanto à produção escrita geral está previsto no QECR:

B2	É capaz de escrever textos pormenorizados, com clareza, acerca de vários assuntos relacionados com os seus interesses, sintetizando e avaliando informações e argumentos recolhidos em diversas fontes.
B1	É capaz de escrever textos coesos e simples acerca de um leque de temas que lhe são familiares, relativos aos seus interesses, ligando uma série de elementos pequenos e discretos para formar uma sequência linear.

Quadro 1 – Produção escrita geral (Conselho da Europa, 2001:96)

Os aprendentes, quando se encontram numa situação temporária ou permanente num país de acolhimento, devem adquirir ferramentas para comunicarem profissionalmente. E, segundo o QECR, “o domínio profissional cobre tudo aquilo que diz respeito às atividades e às relações dos indivíduos no exercício das suas profissões” (Conselho da Europa, 2001:36).

Com o intuito de facilitar a integração no mercado de trabalho num dado país, devem ser capazes de:

- “Procurar autorizações de trabalho;
- Informar-se (p. Ex: em agências de emprego) sobre a natureza, disponibilidade e condições de emprego (p. Ex.: descrição do trabalho, pagamentos, leis do trabalho, tempo livre e férias, duração do pré-aviso);
- Ler anúncios de emprego;
- Escrever cartas de apresentação, ir a entrevistas e dar informações oralmente ou por escrito sobre os seus dados pessoais, qualificações e experiências e responder a perguntas sobre eles” (Conselho da Europa, 2001:85).

Quanto à interação escrita geral está previsto no QECR que um falante do nível B de uma língua alvo:

B2	É capaz de relatar notícias e de exprimir eficazmente pontos de vista por escrito, relacionando-os com os dos outros.
B1	É capaz de dar informações e ideias sobre assuntos abstratos e concretos, verificar as informações e fazer perguntas sobre problemas ou explicá-los com razoável precisão. É capaz de escrever cartas pessoais e notas para fazer um pedido ou transmitir informações de interesse imediato, fazendo compreender os pontos que considera importantes.

Quadro 2 – Interação escrita geral (Conselho da Europa, 2001:123)

1.1.2. O Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro como documento orientador

O Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro (QuaREPE) é um documento que apresenta linhas orientadoras para o ensino da língua portuguesa. De acordo com o QuaREPE (2011:9):

Pretende-se legitimar um conjunto variado de práticas a partir de um quadro comum. As orientações deste Quadro estimulam a participação ativa do público-aprendente no processo de desenvolvimento das suas competências em português, através do envolvimento da comunidade familiar e social mais

próxima, bem como da ligação do espaço formal de ensino e aprendizagem com utilizadores da língua de outros contextos.

Quanto à produção e interação escrita está previsto no QuaREPE:

B1	É capaz de relatar, num texto simples e articulado, acontecimentos e viagens (reais ou imaginárias), incluindo sentimentos e a manifestação de opiniões, acordo, desacordo e justificação de acções.
	É capaz de escrever, no domínio educativo ou privado, mensagens (carta ou correio eletrónico) sobre assuntos de natureza curricular, pessoal e cultural.
B2	É capaz de escrever textos claros e pormenorizados sobre diversos temas no âmbito dos seus interesses, fazendo a síntese e a avaliação de informação e de argumentos de origens diversas.
	É capaz de escrever um texto expositivo, apresentando informações, argumentação, ou justificando pontos de vista nos domínios onde precisa atuar.

Quadro 3 – Produção e interação escrita (QuaREPE, 2011:29)

1.1.3. O ensino de PLE e o desenvolvimento da competência de expressão escrita

As estratégias de ensino-aprendizagem devem ajudar a desenvolver a capacidade de produzir enunciados escritos adequados ao contexto em que os estudantes se inserem quer ao nível da sociedade ou do grupo de pares com que se relacionam. Para Grosso (2010:68), deve-se ter em conta que:

A língua de acolhimento ultrapassa a noção de língua estrangeira ou de língua segunda. Para o público – adulto, recém imerso numa realidade linguístico-cultural não evidenciando antes, o uso da língua estará ligado a um diversificado saber, saber fazer, a novas tarefas linguístico–comunicativas que devem ser realizadas na língua–alvo.

É necessário dominar a competência da produção escrita para se ter sucesso pessoal e profissional, bem como conhecer as diferentes tipologias textuais com o intuito de as aplicar à situação comunicativa em que se encontram. De acordo com Barbeiro & Pereira (2007:5),

A capacidade de produzir textos constitui hoje uma exigência generalizada da vida em sociedade. Longe de ter caminhado no sentido de pedir apenas a uns poucos a tarefa de produzir textos, a sociedade contemporânea reforça cada vez mais a necessidade de os seus membros demonstrarem capacidades de escrita, segundo um leque alargado de géneros.

Assim sendo, os estudantes ao dominarem a competência da produção escrita, também desenvolvem outras competências necessárias para a sua evolução pessoal, académica e profissional. De acordo com Barbeiro & Pereira (2007:5),

São ativadas para a produção de um documento escrito: a competência compositiva, ou seja, a competência relativa à forma de combinar expressões linguísticas para formar um texto, competência ortográfica, ou seja, a competência relativa às normas que estabelecem a representação escrita das palavras da língua, competência gráfica, ou seja, a competência relativa à capacidade de inscrever num suporte material os sinais em que assenta a representação escrita.

Alem disso, a utilização da escrita, também, pode ajudar a melhorar a autoestima e motivar no percurso de integração e participação na sociedade integradora. Como refere Carvalho (2013:147),

O facto de o aprendente dominar a competência de escrita permite-lhe exprimir as suas opiniões em larga escala, como, por exemplo, em fóruns de discussão online, ajudando-o a elevar a sua autoestima e motivação, o seu grau de participação na sociedade hospedeira e /ou nas sociedades em que a língua-alvo é falada, permitindo diretamente a interação escrita.

As atividades seleccionadas para motivar o interesse dos estudantes para a produção escrita devem ser diversificadas, com tarefas dinâmicas e materiais que despertem a participação. É por isso que subscrevemos a afirmação de Manga sobre a escrita enquanto instrumento de ensino ativo:

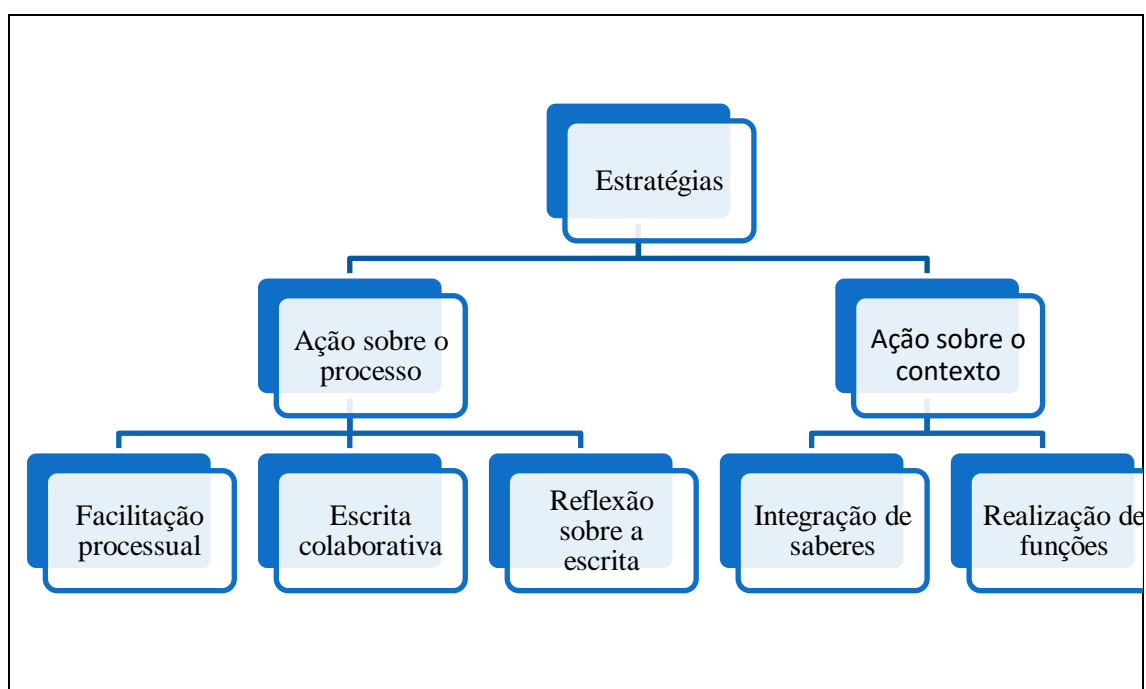
A escrita pode ser um instrumento de ensino ativo, um meio de aprendizagem de regras linguísticas, de comunicação, de partilha, um meio de troca de conhecimentos e culturas, de descoberta/ aceitação do outro e do mundo que

nos rodeia” (Manga, 2013:4).

Os estudantes devem trabalhar temas atuais onde possam, por um lado, aplicar aspectos das suas vivências e, por outro, desenvolver projetos pessoais. De acordo com Barbeiro & Pereira (2007:8),

A aprendizagem da escrita ganha consistência quando os estudantes têm oportunidade de se envolver em atividades sequenciais que lhes permitam ganhar progressiva autonomia na produção textual, a fim de acederem cada vez mais às potencialidades de escrita para expressar sentimentos, ideias e opiniões, para formular conceitos e conhecimentos, para registar vivências e projetos pessoais.

Seguidamente, são apresentadas algumas estratégias que podem ser aplicadas no processo de ensino aprendizagem e que têm como objetivo dinamizar a produção escrita.



Esquema 1 - O processo de escrita e os contextos de escrita (Barbeiro & Pereira, 2007:9):

Nas estratégias de ação sobre o processo da escrita temos a facilitação processual, a escrita colaborativa e reflexão sobre a escrita e nas atividades de ação do contexto temos a integração de saberes e a realização de funções.

Na facilitação processual, deve-se dinamizar atividades que facilitem a

aprendizagem e a participação. “O professor pode pôr em prática atividades facilitadoras.” (Barbeiro & Pereira, 2007:10).

Na escrita colaborativa deve-se organizar os grupos de trabalho, com desempenho diferenciados e que se entrem ajudem no processo da elaboração dos enunciados. “Quando ocorre entre pares, permite colocar em relação, no interior do processo de escrita, estudantes com desempenhos diferenciados, o que possibilita a observação da forma como os companheiros resolvem problemas que vão surgindo.” (Barbeiro & Pereira, 2007:10).

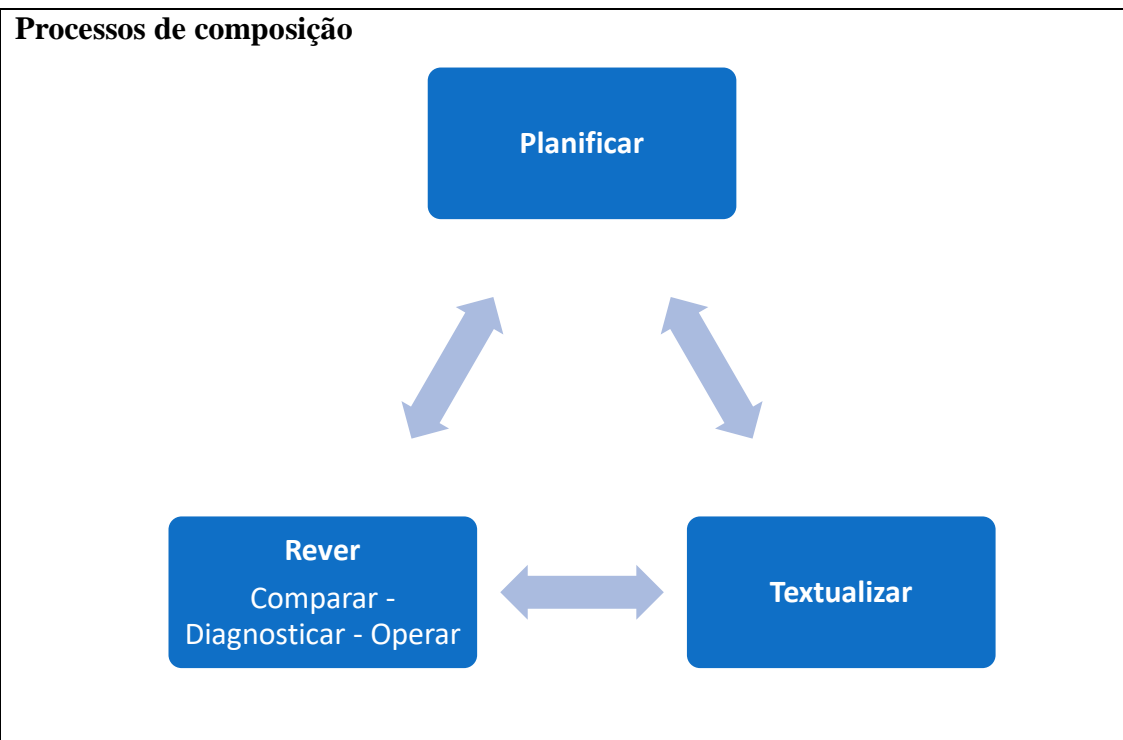
Na reflexão sobre a escrita, deve-se dar tempo aos estudantes para que exista reflexão sobre o que se escreve e deve-se dar as explicações necessárias. “A escrita colaborativa já integra em alguma medida e de forma espontânea meta discursiva, ou seja, uma componente de reflexão e de explicação acerca da própria escrita.” (Barbeiro & Pereira 2007:10).

Na integração de saberes, a escrita é um instrumento de aplicação de vários saberes. “A escrita constitui um instrumento de construção do conhecimento.” (Barbeiro & Pereira 2007:11).

A escrita ajuda a evoluir na aprendizagem, organizar informações e conhecimentos de acordo com as necessidades de cada um. “No contexto da aprendizagem em que o estudante se encontra, muitas das funções realizadas pela escrita poderão ligar-se à própria aprendizagem, como acontece com as funções de registrar, de expressar, ou organizar o conhecimento segundo intenções específicas.” (Barbeiro & Pereira, 2007:11).

1.1.4. A estrutura do processo de escrita: planificação, textualização e revisão

As atividades realizadas no processo de escrita devem seguir uma estrutura: planificação, textualização e revisão. Como afirma Carvalho, “A partição planificação, textualização e revisão descrevem de forma mais eficaz as operações que têm lugar durante o processo escritural” (2013:183).



Esquema 2 – Processo de escrita adaptado (Cassany, 2005:41)

Posto isto, para que exista um bom encadeamento é necessário ter em conta que:

O processo de escrita envolve três sub-processos: a planificação, a redação e a revisão. A planificação consiste na construção da representação interno do saber, a redação é a transformação das ideias em linguagem visual, a revisão, a análise do texto já produzido e a eventual revisão (Carvalho, 2001:145).

A planificação “incluye toda la actividad destinada a elaborar configuraciones mentales del escrito pretendido” (Cassany, 2005:42).

De acordo com Barbeiro & Pereira (2007:18), “A componente da planificação do processo de escrita é mobilizada para estabelecer objetivos e antecipar efeitos, para ativar e seleccionar conteúdos, para organizar a informação em ligação à estrutura do texto, para programar a própria realização da tarefa.”

A planificação insere-se na fase inicial da produção escrita, é uma estrutura organizadora e orientadora para o desenvolvimento do processo, isto é, selecciona os objetivos e prepara os conteúdos que vão ser trabalhados. Para Barbeiro (2003:45), “Esta planificação inicial mostra-se, assim, complexa, pois é necessário operar em projeção para o texto que irá surgir, sem ter ainda as unidades que nele irão aparecer. A base do

trabalho são representações com um nível elevado de generalização.”

A textualização de acordo com Barbeiro & Pereira (2007:18): “A componente de textualização é dedicada à redação propriamente dita.”

Cassany (2005:42) acrescenta que a textualização “incluye toda la actividad lingüística destinada a elaborar el producto escrito a partir de los datos elaborados en la planificación”.

Nesta fase, é produzido o texto, tendo em conta que devem ser respeitadas as regras gramaticais, a ordem na colocação dos diferentes elementos, a estrutura, o léxico adequado, a pontuação adequada, a acentuação e a correção ortográfica. Segundo Barbeiro (2003:80);

A textualização vai exigir do sujeito a capacidade de respeitar as regras gramaticais para a construção da linearidade do texto, mas também o vai colocar perante a possibilidade de escolhas, por exemplo: optar por determinada ordem na colocação dos elementos; marcar/não marcar por meio de conetores as relações entre frases; adotar determinada ordenação na apresentação dos eventos que poderá coincidir ou não com a ordenação temporal.

A terceira fase é a revisão, que “incluye la evaluación del material planificado y textualizado para determinar si cumple las funciones previstas y para reformularlo y mejorarlo, en caso necesario” (Cassany, 2005:43). Já para Barbeiro & Pereira (2007:19), “a componente de revisão processa-se através da leitura, a avaliação e eventual correção ou reformulação do que foi escrito.”

Esta fase permite avaliar o que foi escrito, fazer as adequações necessárias, corrigir as incorreções detetadas e fazer um melhoramento final, como afirma Barbeiro (2003:100):

A revisão final mantém em si, todas as potencialidades de componente de revisão. Assim, a verificação poderá revelar falhas ortográficas, incorreções morfosintáticas, imprecisões vocabulares, que, uma vez detetadas, serão solucionadas, atuando de imediato sobre o ponto textual em que surgem.

Por fim, é importante salientar que o processo de revisão inclui os vários ensaios

até ao produto final. Figueiredo (2004:80) transmite que:

O produto escrito inclui tanto o texto final como os sucessivos ensaios que o escritor vai produzindo ao longo do processo da escrita. Estes resultados parciais têm uma grande importância já que, desde o próprio momento da sua produção, passam a atuar como estímulo externo que se repercute nos processos, constituindo um ciclo de retro-alimentação que supõe a base fundamental do processo de revisão.

1.1.5. O processo de escrita

O processo de escrita é bastante complexo, porque exige conhecimento de vocabulário, imaginação, articulação das ideias, cuidados com aplicação gramatical e lexical. De acordo com Barbeiro (2000:74),

Perante a complexidade e a exigência do processo, a relação dos estudantes com a escrita corre o risco de ficar marcada pelas dificuldades: pelos erros ortográficos, pelas ideias que não surgem e que quando surgem são apontadas como confusas, desorganizadas ou pouco criativas.

A produção escrita é um domínio muito importante na aprendizagem de uma nova língua, por isso tem que ser ensinada de forma a despertar o interesse e a participação dos estudantes. Trata-se de uma competência que deve ser desenvolvida de forma integrada e incremental, pois exige conhecimentos de natureza variada, quer declarativos, quer procedimentais. Tal como afirma Fernandes para a língua materna, consideramos que, na aula de língua estrangeira também “não se pode exigir dos estudantes que saibam escrever, quando eles não aprenderam a fazê-lo. (Fernandes, 2012: 7)

Por isso, é necessário dotar os estudantes de competências e criar momentos motivadores para atividades de produção escrita. “Há que proporcionar a descoberta das potencialidades desta forma de expressão, quer em termos comunicativos, quer em termos criativos e expressivos” (Barbeiro, 2000:74).

Com vista a facilitar o processo de escrita deve-se trabalhar os temas das produções escritas, analisando vocabulário, partilhando ideias e opiniões. Os temas devem ser do interesse geral, acessíveis e de fácil aplicação. Deve-se, também, incentivar a criatividade e a partilha de informação.

O professor deve “encontrar estratégias para provocar uma mudança de atitude nos estudantes em relação à escrita, no sentido de combater apatias, rejeições, bloqueios e rotinas” (Fernandes, 2012: 8).

É importante valorizar a interação, porque os estudantes podem trocar conhecimentos e ajudarem-se entre si para melhorarem as suas competências. Segundo Carvalho (2013:54),

O trabalho de pares e de grupo apresenta-se como uma alavanca da autorregulação, uma vez que permite a verbalização da maneira de pensar e a reflexão sobre o próprio pensamento. Este tipo de diálogo é normalmente franco, despertando curiosidade entre os interlocutores face aos enunciados.

É deveras importante “proporcionar em todas as atividades a participação do estudante, uma vez que ela facilita a integração e a coerência entre a aprendizagem e a avaliação, e também uma avaliação do processo e dos resultados” (Fernandes, 2012: 29).

Além disso, deve-se, por vezes, diversificar as estratégias e adequar os processos de escrita aos diferentes contextos.

De acordo com Colello (2007:30),

O desafio está em poder enfrentar a diversidade e a complexidade do processo de aprendizagem, diferentes momentos conceituais e diferentes expectativas, experiências e saberes constituídos. Por isso, o desafio é ensinar, e, mesmo assim, colocar-se na situação do eterno aprendiz.

É necessário dar o devido valor ao processo de escrita, porque é muito complexo, envolve muitas competências e é fundamental para a evolução da aprendizagem.

Pela descrição do processo de escrita se pode constatar que é uma atividade tão complexa que a sua aprendizagem é um contributo para o desenvolvimento e/ou aperfeiçoamento de outras competências, nomeadamente a competência de aprendizagem. Numa ótica de escrita processual reflexiva, o escrevente deve atuar de forma recursiva, ativando estratégias de escrita necessárias, monitorizando o processo no seu decurso, verificando o produto com recurso a instrumentos de verificação e ocorrendo momentos de auto e heteroavaliação do processo e do produto (Carvalho, 2013:178).

Por fim, deve-se ter em conta que os principais objetivos do processo de ensino da produção escrita são a participação dos estudantes e a progressão na aprendizagem. A este respeito, Fernandes afirma que:

Privilegiamos a abordagem da escrita como processo já que, sendo assim, o texto é entendido como resultado de um trabalho que implica reflexão sobre a linguagem e conhecimento sobre as suas componentes. Procuramos, também, demonstrar que o que se deve fazer é um ensino produtivo para a aquisição e o desenvolvimento da competência da escrita, fomentando a participação efetiva do estudante no processo (2012: 50).

1.1.6. O erro no processo de ensino aprendizagem

No processo de ensino aprendizagem, a produção escrita é muito importante para que os estudantes se sintam integrados nas atividades da sala de aula e, também, na sociedade. Para isso, é necessário ter conhecimentos de vários domínios para desenvolverem as competências de produção de textos escritos.

Os professores devem ajudar os estudantes, por um lado a adquirirem competências e por outro a detetarem o erro, terem consciência do que falhou e melhorarem a nível da escrita. Na verdade,

É importante que o estudante não tenha medo de errar ou de fazer mal, desde que essa reação lhe permita ter confiança em si próprio e o incentive a continuar, apesar do erro. Assim, o professor deve desempenhar um papel moderador que lhe permita ensinar o estudante a corrigir o “erro” de forma a não o desmotivar, mas pelo contrário, de forma a permitir-lhe evoluir (Carvalho, 2012:13).

O erro pode ser utilizado, por um lado, como uma forma de motivação para evoluir nas diferentes competências e, por outro, para analisar as dificuldades, assumindo, por conseguinte, um valor positivo. É este carácter positivo do erro que acentua Carvalho ao afirmar que:

O próprio erro pode ser abordado no sentido de motivar o estudante, ao ser encarado como um fator positivo que permite ao aprendente localizar-se no seu processo de aprendizagem, sendo tomado como um fator de progresso e

não de falha (2013:53).

O tratamento do erro pode ser dividido em vários momentos. O primeiro momento corresponde à identificação do erro. “Nesta fase o professor deve detetar os erros” (Amor, 1996:156). Depois, o segundo momento corresponde à ponderação sobre as decisões a tomar. “A atitude e as decisões a tomar face ao erro – tratá-lo ou não – não fazem sentido, se desligados dos objetivos que norteiam as atividades em curso, nem deverão conduzir sempre a idênticas soluções (Amor, 1996:156). Seguidamente, a terceira fase corresponde ao momento de atuação sobre o erro. Por fim, deve-se definir os modos de tratamento do erro. “Uma intervenção corretiva do “erro” terá como condição essencial na pessoa do aprendente, uma progressiva tomada de consciência do erro” (Amor, 1996:158).

Cassany (2005) apresenta algumas estratégias que os docentes podem seguir para proceder à correção da escrita e motivar os aprendentes a evoluírem no processo de aprendizagem desta competência:

- “Corrige solo los errores que el alumno pueda aprender.
 - Corrige mientras el alumno escribe o mientras tenga fresco lo que he escrito.
 - Tutoriza en clase los grupos y las parejas que estás escribiendo.
 - Corrige las versiones previas al texto (borradores, esquemas)
 - Habla con los autores, si es posible antes de marcar gráficamente el texto.
 - Indica los errores y pide a los alumnos que busquen soluciones y mejoras.
 - Negocia con el aprendiz un sistema claro de anotación.
 - Da instrucciones para mejorar el escrito, rescribe el texto, amplía el párrafo
 - Añade más puntos o comas al 2º párrafo, etc.
 - Deja tiempo en clase para leer y comentar las correcciones.
 - Enseña al alumnado a autocorregirse con guiones, pautas, diccionarios, gramáticas.
 - Utiliza la corrección como recurso didáctico y no como una obligación.
 - Varía las técnicas.
 - Adapta la corrección de cada texto a las necesidades y los intereses de su autor.”
- (Cassany, 2005:84).

Por fim, os professores devem criar momentos de expressão e interação escrita, utilizando temas relacionados com situações reais e atendendo ao seu contexto cultural de origem para que os estudantes possam evoluir na aprendizagem da língua estrangeira. É importante que utilizem esses novos conhecimentos, juntamente com os previamente adquiridos, para que possam ultrapassar dificuldades e superar o erro. Tavares equaciona esta relação entre o contacto com a cultura da língua alvo e o uso da língua em situações de comunicação diversas, salientando a necessidade de ter sempre em atenção o estágio de desenvolvimento dos estudantes no que se refere à receção e produção de textos e, em consequência, a necessidade de seleccionar estímulos adequados. Assim, afirma:

O aprendente contacta com a nova cultura, ao mesmo tempo que desenvolve uma competência linguística. A forma como os aspetos culturais são apresentados deve ter, no entanto, em consideração os conhecimentos linguísticos do aprendente de modo a que se situem dentro dos limites da sua capacidade de compreensão. Por outro lado, numa abordagem mais comunicativa, ao dar a conhecer determinados aspetos culturais específicos da língua alvo, será de esperar que o aprendente seja motivado a usar a língua em situações de comunicação, a partir de determinados estímulos que promovam a interação (Tavares, 2008:82).

1.2. Géneros textuais seleccionados

Os géneros textuais seleccionados para o trabalho destinado a desenvolver a competência de produção e interação escrita foram a carta de apresentação, a carta de reclamação e o email formal.

Esta seleção baseia-se no pressuposto de que a aprendizagem de textos com os quais o estudante conviverá certamente na sua vida pessoal e, sobretudo, profissional podem e devem ser objeto de uma pedagogia da escrita, não só pela especificidade de cada um dos géneros de texto do ponto de vista das condições de produção e da sua estrutura linguístico-discursiva, que exigem o acesso do estudante a modelos, mas também pelo facto de serem géneros perfeitamente enquadráveis nos descritores de desempenho previstos para o nível B e de se coadunarem com as necessidades específicas da turma em que foi realizado o trabalho. Trata-se de textos cujo domínio pode ajudar os estudantes a desenvolverem a sua capacidade de comunicação e de integração na sociedade.

O ensino dos diferentes géneros textuais ajuda a evoluir na expressão e interação escrita e a partilhar saberes, constituindo simultaneamente objeto e instrumento de trabalho. Veja-se, a este propósito, o que diz Silva:

Refletindo a partir das possibilidades de trabalho proporcionado pelos géneros textuais na prática docente, percebe-se que estes assumem um papel que vai além de um instrumento de comunicação, eles passam a ser também uma ferramenta de ensino e aprendizagem mútua, pois possibilita uma troca constante de conhecimentos, tanto ao que está para ensinar como ao que está para aprender (2017:5).

A sua integração numa pedagogia da escrita é, pelo menos parcialmente, justificada por uma aproximação aos temas reais do quotidiano que permita aos estudantes sentirem-se seguros quando aplicam os seus conhecimentos fora da sala de aula. De facto, e ainda na perspetiva de Silva, subscrevemos que,

Por isso, o ensino de Língua Portuguesa deve levar os estudantes a dominar pelo menos um género, proporcionando a capacidade para produzi-lo na escola e fora dela, e também é importante que os estudantes vivenciem situações reais de comunicação próximas dos contextos em que vivem, para que eles percebam que poderão usar a produção de determinado género além do contexto escolar (Silva, 2017:5).

De uma forma global, consideramos, com Alves & Serafim, que

A carta é um género que apresenta uma estrutura composicional bastante tipificada e cristalizada em nossa sociedade. De um modo geral, quando falamos em escrever cartas, facilmente nos vem à memória como esse texto deve ser configurado, ou seja, sabemos que o texto terá uma configuração específica, como uma data e um local, que escreveremos direcionando a alguém e que, por isso, é necessário um destinatário, que após o desenvolvimento do conteúdo do texto, irá se despedir e assinar (2014:387).

Por sua vez, Rebello faz uma observação, claramente aplicável ao contexto de ensino-aprendizagem em que nos situamos e em relação ao género selecionado: “estes

textos [carta e email] não poderiam deixar de estar presentes já que representam atividades sócio-discursivas que estão no nosso cotidiano” (Rebello, 2017:2953).

Embora a carta de apresentação, a carta de reclamação e o email formal preencham globalmente parâmetros de interação escrita e algumas propriedades similares ao nível da sua configuração, que permitem designá-los como ‘carta’, têm, na sua configuração, características distintas, o que se deve em grande medida às suas condições de produção e à infraestrutura textual, com consequências evidentes nos mecanismos de textualização.

De forma global, podemos integrar estes textos no conjunto dos textos comumente referidos como textos utilitários, apontando este adjetivo para o cumprimento de finalidades comunicativas de natureza prática e fundamentalmente transacional, frequentemente inscritas na esfera do domínio público (cf. QECR, 2001: 76), embora nem todos os textos utilitários sejam deste domínio.

De seguida, fazemos uma brevíssima apresentação de cada um destes textos, que, do nosso ponto de vista, correspondem a subgéneros do género carta.

...el género “carta” puede materializarse a través de varias modalidades según nuestra intención como productores: en una carta podemos narrar un acontecimiento, argumentar para influir sobre el receptor, describir un hecho o simplemente informar sobre un suceso. Cada una de estas intenciones dará lugar a una carta de tipo diferente. (Alexopoulou, 2011: 100)

No tratamento do género, há questões internas a que é produtivo atender no seu tratamento em sala de aula. Reuter (2013) aponta os seguintes aspetos como sendo merecedores de atenção nesse trabalho e que transcrevemos de seguida:

- “les contenus qu’ils autorisent et mettent en scène ;
- leur organisation ;
- leur architecture (longueur, disposition, modes de marquage typographique...);
- leurs modes d’inscription matérielle (support, graphie...) ;
- leurs caractéristiques énonciatives (avec notamment le type et le mode de présence de l’énonciateur et de l’énonciataire...) ;
- leurs modalités typologiques (formes des descriptions, des argumentations...)

- et les formes d’articulation de celles-ci ;
- les systèmes sémiotiques mis en oeuvre (verbal, iconique...) et leur articulation;
- les formes syntaxiques et leur marquage (flèches...) ;
- les unités lexicales et leur marquage (lettres, chiffres...)” (Reuter, 2013 : 157).

Além das questões enunciadas por Reuter há, evidentemente, questões de natureza distinta a que é preciso atender, que são essencialmente questões relacionadas com a finalidade comunicativa e o âmbito de uso em que se produz o texto. Só a articulação destes aspetos, sintetizados em Bronckart (1997) no seu modelo de arquitetura textual em termos, por um lado, da consideração das condições de produção e, por outro, da infraestrutura textual e mecanismos de textualização e enunciação, é possível trabalhar de forma eficaz o texto, levando ao desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes.

Apresentamos, de seguida, algumas considerações sobre a carta de apresentação, a carta de reclamação e o email formal.

A carta de apresentação tem como objetivo central apresentar uma candidatura, informar do envio do currículo e solicitar, em certos contextos, a realização de uma entrevista, podendo ser usada tanto para responder a um anúncio quanto para formalizar uma candidatura espontânea. Desenvolve-se no contexto de uma atividade transacional tipicamente de natureza profissional.

Por sua vez, a carta de reclamação constitui, de acordo Trosborg (1995:311),

an illocutionary act in which the speaker expresses his/her disapproval, negative feelings etc. towards the state of affairs described in the proposition and for which he/she holds the hearer responsible, either directly or indirectly.

Alves & Serafim (2014: 388), retomando o trabalho de Barbosa (2005) que distingue cartas de solicitação e cartas de reclamação, reiteram os seguintes parâmetros para a carta de reclamação:

organização: data, identificação do destinatário e do cargo que ocupa, identificação do motivo da carta e do remetente, explicações sobre o pedido, relatos, argumentações, que sustentem o pedido, formas de despedidas típicas,

por último nome e/ou assinatura do remetente.

Assim, a carta de reclamação tem uma estrutura formal que deve ser respeitada, “é caracterizada pelas categorias presentes na sua estrutura como: identificação do motivo da carta, apresentação da reclamação, dos argumentos e da conclusão” (Alves & Serafim, 2014:393). Martínez (2017) apresenta uma proposta prática de abordagem da carta de reclamação no contexto de uma metodologia de trabalho colaborativo no âmbito da qual desenvolve os aspetos organizativos aqui focados.

Finalmente, o email tem algumas características semelhantes à carta, é muito funcional e de fácil elaboração. “Observamos a sua multifuncionalidade: mandamos arquivos em anexo por e mail, escrevemos mensagens, fazendo uso de programas de email, recortamos pedaços de textos e os colamos no próprio programa de email, entre outras coisas.” (Cruz, 2006:2).

É um tema motivador, que desperta o interesse, porque tem o objetivo de aproximar pessoas distantes e facilitar a troca de informações. “O género email agrega características da carta, na medida em que igualmente põs em contacto pessoas geograficamente distantes” (Rebello, 2017:2955). Assim sendo, é importante salientar a rapidez com que se pode trocar informações com a utilização das ferramentas tecnológicas:

A velocidade na transmissão da mensagem caracteriza este género, imprimindo ao email um carácter dialógico, pois os interlocutores podem manter contacto de forma rápida e quase instantânea. No entanto, como no género carta, a interação ainda ocorre de forma assíncrona, pois cada um lê e produz sua mensagem no momento em que lhe for conveniente. (Rebello, 2017:2955)

O email formal, como todos os géneros de escrita utilitária, tem algumas diretrizes que devem ser seguidas para que a comunicação se torne coerente:

- a. “Evitar escrever seu texto totalmente em caixa alta nas mensagens, pois as letras maiúsculas configuram gritos, o que pode transmitir agressividade.
- b. Esclarecer o assunto da sua mensagem no campo Assunto do email, pois ajuda seu interlocutor a seleccionar as mensagens que vai ler e até mesmo o auxilia a localizá-las em outro momento em que queira relê-las.
- c. Escrever de forma clara, objetiva e concisa.” (Rebello, 2017:2955)

A linguagem utilizada neste género de escrita aproxima-se de outros géneros, o que facilita a sua elaboração. De facto, como afirma Rebello,

A linguagem empregada no género e-mail também vai estar vinculada ao propósito de envio da mensagem, podendo ser formal ou informal, visto que o correio eletrónico reúne características de outros géneros, como a informalidade do bilhete, a formalidade de um memorando, as fórmulas de abertura e fechamento das cartas, o carácter dialógico de interação face a face (Rebello, 2017:2955).

Capítulo 2. – Implementação do projeto pedagógico-didático

No capítulo 1, apresentamos os fundamentos que sustentam o plano de intervenção pedagógico-didático, que contextualizamos, descrevemos e avaliamos neste segundo capítulo do relatório, tendo em conta a consecução do plano em sala de aula e a discussão dos resultados obtidos.

2.1. Contextualização

O projeto pedagógico-didático foi aplicado numa turma do Curso Anual de Português Língua Estrangeira, de nível B, durante o segundo semestre do ano letivo 2016/2017.

O curso anual está integrado no âmbito dos cursos de educação contínua da FLUP, tem a duração de 60h, uma carga horária semanal de 4h e decorre entre fevereiro e junho. Embora não se trate de um curso conferente de grau, a sua lecionação teve de ser previamente aprovada pelo conselho científico da FLUP e pela Formação Académica da Universidade, que acreditou o curso com 4 ECTS, atribuídos aos estudantes que o completam com aproveitamento.

O curso oferece doze níveis, do A1.1 ao C2.2, sendo o acesso dos estudantes a cada um dos níveis determinado mediante realização de um teste de colocação.

2.1.1. Caracterização do perfil dos estudantes

No início do curso no âmbito do qual foi realizado o estágio, ministrei um inquérito aos estudantes com o objetivo de estabelecer o seu perfil sociolinguístico, além de determinar as suas principais motivações e interesses na aprendizagem do português (cf. ANEXO 1). Os resultados do inquérito são seguidamente apresentados.

A turma era composta por dezassete estudantes de Nível B, situados através do teste diagnóstico, entre o B1 e o B2, sendo 15 do sexo feminino e 2 do sexo masculino, distribuídos por 10 nacionalidades: chinesa, timorense, alemã, italiana, venezuelana, japonesa, inglesa, russa, ucraniana e lituana (cf. gráfico 1), oscilando entre 3 estudantes por nacionalidade, como é o caso dos estudantes timorenses e alemães, 2, no caso dos estudantes chineses, ingleses e japoneses, e 1 para as restantes 5 nacionalidades referidas (cf. gráfico 1).

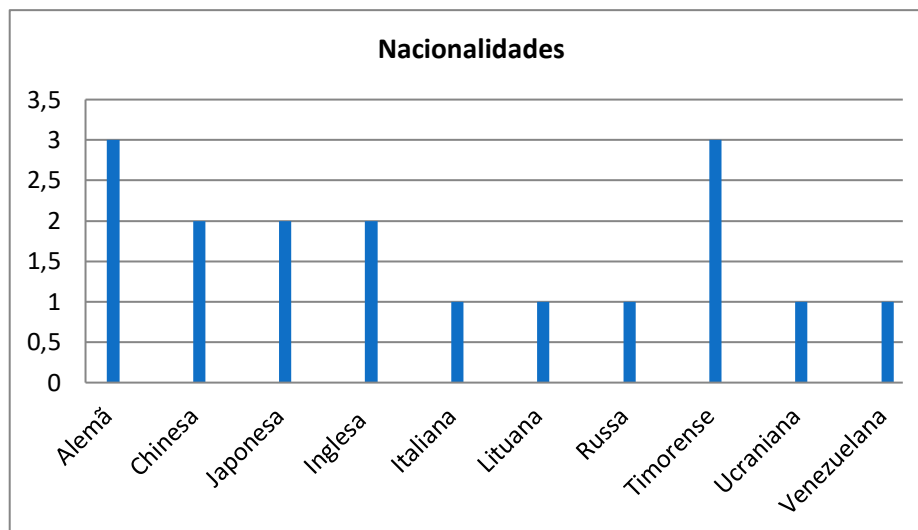


Gráfico 1 – Distribuição dos estudantes por nacionalidades

A turma era constituída por estudantes com idades compreendidas entre os 20 e os 55 anos. Apesar desta gama etária alargada, a maior parte dos estudantes, 11, tinha entre os 20 e os 30 anos (cf. gráfico 2).

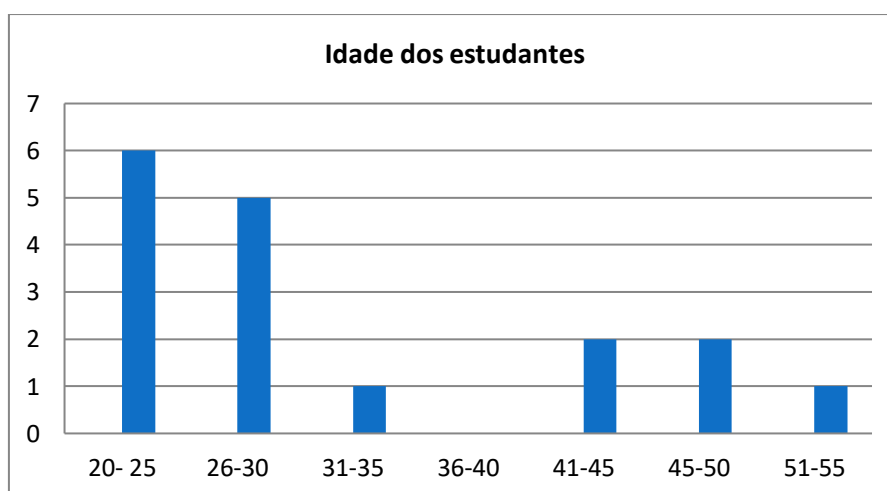


Gráfico 2 – Distribuição dos estudantes por idades

No que se refere às línguas maternas (L1 dos estudantes), foram indicadas as seguintes línguas: alemão, espanhol, inglês, italiano, japonês, lituano, mambai, mandarim, russo e tétum. Além da sua L1, os estudantes indicaram ainda o domínio, com maior ou menor proficiência, dependendo dos casos, das seguintes línguas: alemão, espanhol, francês, inglês, italiano, japonês, língua indonésia, mandarim, polaco. Destas línguas, a mais falada pelos estudantes para as quais é L2 é o inglês.

Ao nível da sua ocupação profissional, verificámos que a maioria do grupo se identificou como estudante, 11, seguindo-se, em termos de número os estudantes com a profissão de professor, 3, e mais três com formação científica em áreas da engenharia e da biologia, além de 1 estudante desempregado (cf. gráfico 2).



Gráfico 3 – Distribuição dos estudantes por ocupação profissional

No sentido de traçar o perfil dos estudantes no seu contacto com o português e o percurso de aprendizagem da língua, foram feitas perguntas sobre os seus hábitos, dificuldades e interesses no contacto com esta língua e sua aprendizagem.

Assim, verificámos que os estudantes contactaram inicialmente com o português em contextos muito variados, destacando-se, nesse âmbito, meios de contacto inicial mais informal, nomeadamente o contacto com amigos, colegas e familiares, apontado por 7 estudantes, mas também a literatura, a música, viagens a países lusófonos, na lista de 6 estudantes, e ainda os textos da comunicação social, de acordo com 5 estudantes. De forma muito pouco expressiva, dado que apenas um estudante os seleccionou, foram apontados contactos iniciais de natureza vincadamente formal, como são os textos científicos e as bolsas de estudo/programa Erasmus (cf. gráfico 4).

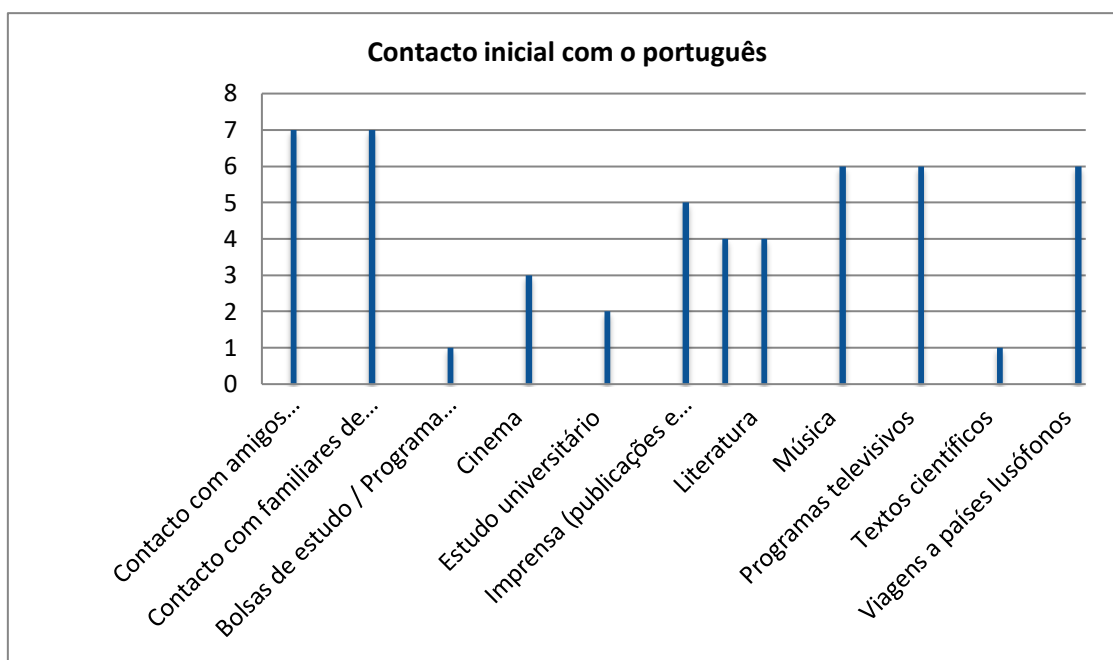


Gráfico 4 – Contacto inicial com o português

Questionados sobre os seus objetivos para aprender português, os estudantes referiram sobretudo objetivos de natureza profissional (ser tradutor, ser professor de português, abrir um negócio, trabalhar em Portugal) e pessoal (integrar-se melhor em Portugal, acompanhar o desempenho escolar dos filhos em escolas portuguesas, conversar facilmente com os portugueses, aprender a língua para ser proficiente em mais uma língua).

Do acima exposto, pode afirmar-se que esta turma constituía um grupo com perfil heterogéneo em vários aspetos, manifestando igualmente perfis linguísticos e de desempenho diversos, o que se manifestou de forma similar no que se refere aos resultados do inquérito para diagnóstico dos hábitos e dificuldades dos estudantes no que se refere à sua competência comunicativa em português. Atendendo a que, neste estudo, o foco recai sobretudo na produção e interação escrita dos estudantes, embora no contexto das aulas fosse adotada uma metodologia integrada de trabalho com as competências oral e escrita e de funcionamento da língua, vamos privilegiar-se, neste levantamento, os resultados relativos às questões que se relacionam com o nosso objeto de investigação.

Assim, verificámos, que, em relação aos hábitos de escrita em português, os estudantes manifestam variação significativa: 5 estudantes afirmam escrever frequentemente em português, 7 dizem fazê-lo às vezes e há 5 estudantes que afirmam que quase nunca escrevem em português (cf. gráfico 5).

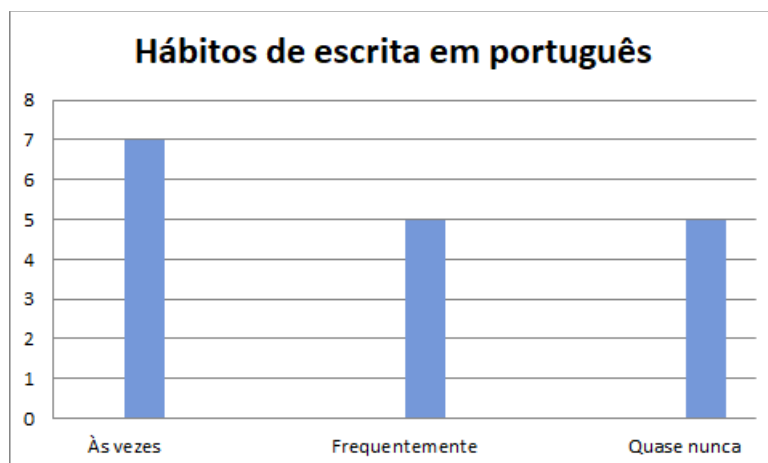


Gráfico 5 - Hábitos de escrita em português

No que se refere às dificuldades relativamente à produção escrita, foram anotadas dificuldades em níveis diversos, nomeadamente na articulação de ideias, na construção frásica, na progressão do texto e no uso do vocabulário (cf. gráfico 6). De acordo com as respostas obtidas, é sobretudo a falta de vocabulário que constitui um problema, pois esta dificuldade é assinalada por 12 estudantes, sendo logo seguida de questões relacionadas com a construção frásica, assinalados por 8 estudantes. Problemas ao nível da organização do texto, especificamente no domínio da sua progressão, são indicados por 6 estudantes, sendo dificuldades na articulação das ideias o aspeto que menos estudantes consideraram problemático no seu desempenho de produção escrita.

Além de questionados sobre os hábitos de escrita em português e dificuldades no desempenho de tarefas de produção escrita, foi auscultada a opinião dos estudantes sobre o impacto de uma boa capacidade de produção escrita para a sua profissão. De forma global, os estudantes responderam que o desenvolvimento dessa capacidade teria um impacto bastante positivo no seu trabalho, porque lhes facilitaria a integração no mercado de trabalho e um desempenho mais eficaz, independentemente da área de trabalho em que atuem (docência de português, serviços informáticos, secretariado, investigação).

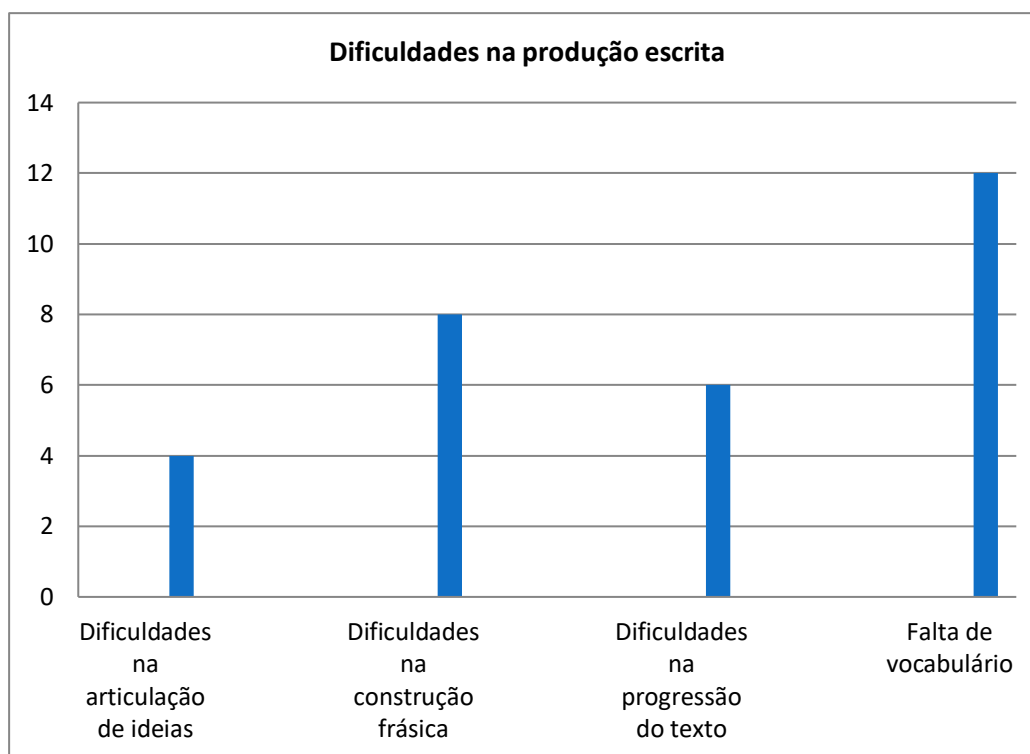


Gráfico 6 – Dificuldades na produção escrita

Finalmente, e atendendo já a um objetivo de planificação do trabalho, relacionado com o conhecimento de que géneros textuais poderiam ser mais relevantes para os estudantes ao longo do curso, apresentamos uma lista de possibilidades, deixando em aberto a seleção de outros géneros propostos pelos estudantes em função do seu interesse e/ou necessidade. Os resultados são apresentados no gráfico 7, notando-se uma variação das opções dos estudantes, que, em maior número, apontaram o texto de opinião, o resumo, a carta formal e os contos como os géneros preferenciais, seguidos do correio eletrónico e da carta de apresentação e, depois, pela carta de reclamação e, por último, com o índice mais baixo de interesse, o género textual requerimento.

Para o nosso projeto de investigação-ação selecionámos 3 de entre estes géneros textuais: a carta de apresentação, a carta de reclamação e o email formal. Esta seleção foi feita, não só com base nos resultados deste inquérito, mas sobretudo na sequência de um diálogo com os estudantes e na planificação dos géneros textuais a serem produzidos pelos estudantes durante o semestre. Neste contexto, é importante referir que, no âmbito da unidade curricular Estágio Pedagógico, do 2º ano do curso de 2º ciclo em Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira, compete ao professor estagiário a leção de, no mínimo, 12 horas letivas, ficando as restantes 48h a cargo do docente responsável pelo curso. Isto significa que, além destes géneros textuais, poderiam ser, como foram, tratados

outros géneros, nomeadamente os mais votados pelos estudantes, como o texto de opinião e o resumo, mas que era igualmente pertinente trabalhar de forma interligada o género carta, em diferentes subgéneros e cumprindo distintas finalidades comunicativas, relevantes em todos os casos para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes em várias dimensões: linguística, discursiva, pragmática. Além disso, vários estudantes os apontaram como géneros que gostariam de trabalhar em sala de aula.

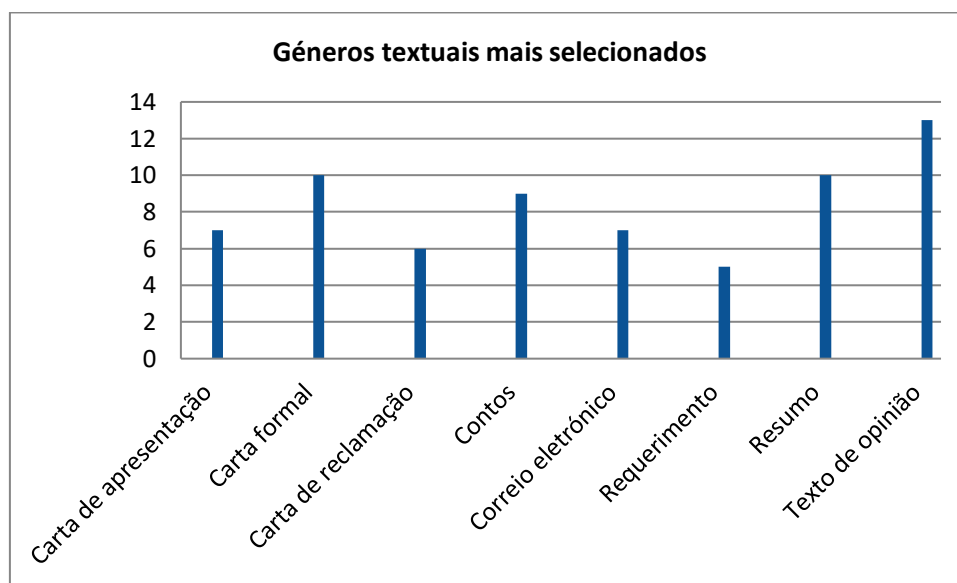


Gráfico 7 – Géneros textuais que os estudantes gostariam de estudar nas aulas

2.2. Apresentação do projeto de intervenção pedagógico-didática

O projeto de intervenção pedagógico-didática foi delineado com base no conhecimento adquirido através da análise dos resultados do inquérito inicial ministrado aos estudantes, na observação e acompanhamento dos estudantes ao longo das aulas assistidas, na consideração dos documentos reguladores relevantes, na análise do programa do curso, na investigação teórica realizada na sequência da delimitação do objeto de trabalho e nas sessões de discussão o orientador de estágio.

Nesta secção, são apresentadas as linhas orientadoras do projeto e as bases em que se sustenta a sua planificação.

2.2.1 As questões orientadoras

São as seguintes as questões orientadoras deste projeto de intervenção pedagógico-didática:

- i. Que competências necessitam os estudantes de desenvolver para melhorar as

suas produções escritas?

- ii. De que forma pode a produção escrita contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa?
- iii. Pode um trabalho de tipo oficial contribuir para um melhor desempenho dos estudantes na produção e interação escrita?

2.2.2 Os objetivos

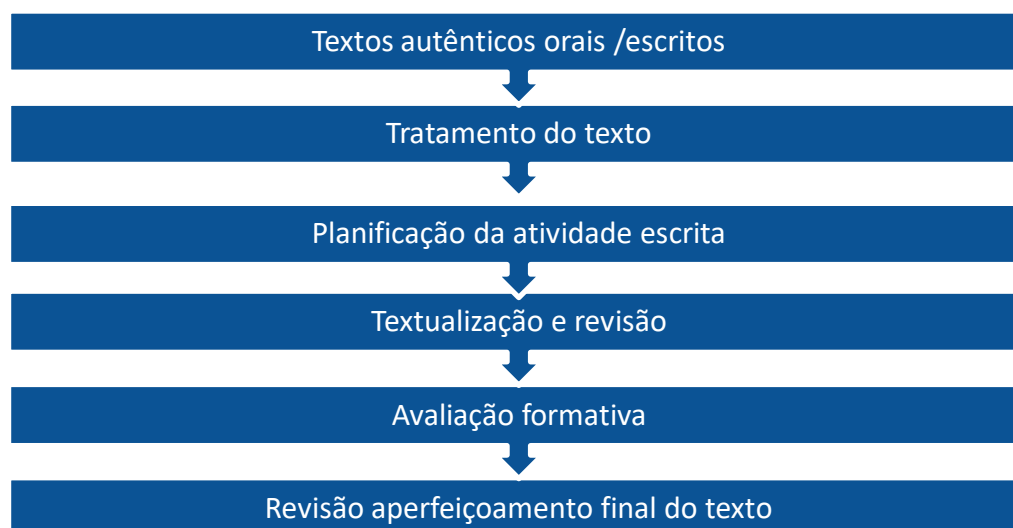
Os objetivos centrais deste trabalho são:

- i. motivar o interesse dos estudantes para a escrita em português;
- ii. desenvolver a competência de produção escrita;
- iii. promover o contacto com diferentes géneros textuais de tipo utilitário;
- iv. relacionar os géneros textuais tratados com os contextos em que circulam;
- v. analisar linguisticamente exemplares de textos dos géneros textuais objeto de produção e interação escrita;
- vi. promover estratégias diversificadas para o trabalho de produção escrita ao nível da planificação, textualização e revisão;
- vii. motivar os estudantes para a importância do trabalho de revisão do texto;
- viii. integrar o desenvolvimento da competência da produção escrita com a competência de compreensão e produção oral e o funcionamento da língua;
- ix. desenvolver a competência comunicativa dos estudantes.

2.2.3 A planificação do percurso pedagógico-didático

Para a implementação do processo pedagógico-didático na sala de aula, foi planificado o percurso pedagógico-didático a seguir, explicitado no esquema 3. Assim, num primeiro momento, são apresentados aos estudantes textos autênticos orais ou escritos com temas diversos; em seguida, é feito o tratamento e análise desses textos, de forma a que todos os estudantes adquiram novo vocabulário, desenvolvam as suas capacidades de interpretação, de aplicação e de construção de novos saberes. Depois é realizada a planificação da produção escrita a partir do tema apresentado, seguindo-se a produção textual, com recurso a várias modalidades de organização do trabalho e em formato oficial, para que exista troca de ideias e partilha de conhecimentos.

Posteriormente à produção do texto, é feita uma primeira revisão, e faz-se, posteriormente, uma avaliação, recorrendo a várias estratégias, com a subsequente revisão e aperfeiçoamento do texto final. Todo este processo visa o desenvolvimento da competência escrita e comunicativa.



Esquema 3 - Plano do percurso pedagógico didático na sala de aula

Ao longo deste percurso, foi sempre linha norteadora a preocupação em selecionar temas que despertassem o interesse dos estudantes de modo a fomentar a sua participação e facilitar a progressão na aprendizagem do português. Trata-se de uma preocupação partilhada em geral por todos os professores no entender de Cassany (1998:279): “Una de las mayores preocupaciones de maestros y de alumnos en la redacción es encontrar temas o ideáis motivadoras que animen a escribir y que permitan pasarlo bien”.

2.3. Implementação do plano pedagógico-didático

O plano pedagógico-didático apresentado foi executado no decurso de 3 unidades didáticas, compostas por 2 unidades letivas cada uma, lecionadas entre 27 de abril e 02 de junho, com a distribuição apresentada no quadro 5:

Unidade didática 1

Unidade letiva 1	Data: 27/04/2017	Duração:120'	Gênero textual: carta de apresentação
Unidade letiva 2	Data: 28/04/2017	Duração:120'	

Unidade didática 2

Unidade letiva 3	Data:18/05/2017	Duração:120'	Gênero textual: carta de reclamação
Unidade letiva 4	Data:19/05/2017	Duração:120'	

Unidade didática 3

Unidade letiva 5	Data:01/06/2017	Duração:120'	Gênero textual: email formal
Unidade letiva 6	Data:02/06/2017	Duração:120'	

Quadro 4: Organização das atividades letivas

Seguidamente, é apresentado o trabalho produzido nas três unidades didáticas.

2.3.1. Descrição das unidades didáticas implementadas

2.3.1.1. Primeira unidade didática

A primeira unidade didática teve como tema “O emprego”. O objetivo desta unidade letiva era despertar o interesse dos estudantes para uma temática relevante dado o seu perfil socioprofissional, promover o enriquecimento lexical do campo lexical associado ao tema tratado e desenvolver a sua competência da produção escrita através do trabalho com um género textual que a maior parte dos estudantes terá de usar na candidatura a um emprego.

2.3.1.1.1. Unidade letiva 1

A planificação da unidade letiva 1 está esquematizada no quadro 5, que ilustra o percurso seguido na aula. Como atividade inicial, os estudantes escutaram a música dos Boss AC “Emprego Bom”, para os motivar para o tema do “Emprego” (ANEXO 2) e realizaram uma ficha de trabalho (ANEXO 3) para adquirirem novo léxico e desenvolverem a competência de compreensão oral. Seguidamente, foram orientados a compararem esta realidade com a do seu país de origem e a partilharem, oralmente, as suas opiniões. Através desta atividade desenvolveram a competência de expressão oral e

de interculturalidade. Neste contexto, seguimos o Conselho da Europa (2001:151) na afirmação de que as capacidades interculturais e a competência de realização integram a capacidade para estabelecer uma relação entre a cultura de origem e a cultura estrangeira, assim como a sensibilidade cultural e a capacidade para identificar e usar estratégias variadas para estabelecer o contacto com pessoas de outras culturas.

Na atividade seguinte, os estudantes adquiriram informações sobre a procura de emprego e a forma de organizar um projeto profissional (ANEXO 2). Além disso, foram apresentados um anúncio de emprego e um modelo de carta de apresentação, de modo a que os estudantes apreendessem as características e funcionamento deste género de texto utilitário.

Depois, os estudantes, em pares, receberam um anúncio de emprego (ANEXO 4) e tiveram que, numa primeira fase, planificar uma carta de apresentação e, em seguida, proceder à sua textualização (ANEXO 5), a partir do modelo apresentado na aula. O objetivo desta atividade era desenvolver a competência da produção escrita e de comunicação profissional.

No fim da aula, os estudantes apresentaram, em pares, oralmente, o anúncio de emprego selecionado e a carta de apresentação.

Tema – O emprego		
Domínio		Compreensão da leitura Produção escrita
Nível		B
Público alvo		17 estudantes de PLE da FLUP
Objetivos	Gerais	Desenvolver a competência de produção escrita Adequar a produção escrita a diferentes contextos Promover a reflexão sobre textos utilitários
	Específicos	Conhecer textos utilitários Apreender o sentido global do texto Identificar os elementos de estrutura das cartas de apresentação Planificar a atividade escrita de acordo com a tipologia textual Produzir cartas de apresentação Estruturar o texto com recurso a estratégias discursivas adequadas
Pressupostos		Conhecer vocabulário relacionado com procura de emprego
Recursos pedagógicos		Computador, projetor, ficha de trabalho e cartões.

Tempo previsto	120 minutos
Avaliação	Observação direta da participação dos estudantes.
Sequência da atividade pedagógica	
Pré-atividade	Sugestões, tendo em conta o título da música Sexta –feira (emprego bom já) e da biografia do Boss AC, sobre o possível tema da música.
Atividade	Realização de um exercício de seleção de palavras adequadas na letra da canção Sexta –feira (emprego bom) Realização de um exercício sobre o tema da música e as consequências da falta de emprego. Realização de um exercício de escolha múltipla sobre o significado de algumas expressões da música: “Sexta – feira (emprego bom), Reflexão sobre a falta de emprego e fazer a comparação dessa realidade com a dos diferentes países de origem Realização de um trabalho de pares: “Carta de resposta a um anúncio de emprego.
Pós-atividade	Apresentação dos anúncios de emprego e das cartas de resposta aos anúncios de emprego.

Quadro 5 – Guião da unidade letiva 1

2.3.1.1.2. Unidade letiva 2

Continuando na mesma linha temática do emprego, a unidade letiva 2, cujo guião é apresentado no quadro 6, teve como objetivos centrais aperfeiçoar a competência de revisão da escrita; exprimir-se oralmente de forma desbloqueada, autónoma e desenvolver a competência de interação oral.

Nesta unidade letiva, como atividade inicial, os estudantes receberam as cartas de apresentação dos colegas e uma ficha de revisão da escrita (ANEXO 6) para fazerem as suas correções. Dessa forma, procurava-se dar instrumentos aos estudantes para desenvolver a sua capacidade de revisão e correção de um texto escrito.

Em seguida, analisaram e interpretaram um texto com o tema “Abrimos as portas mais desconhecidas e alternativas de algumas cidades. Por todo o lado há sempre Portugueses no Mundo” (ANEXO 7). Com esta atividade, adquiriram novo léxico, trocaram ideias sobre a procura de emprego em vários países e refletiram sobre a necessidade de responder a anúncios de emprego por telefone, procurando encontrar

semelhanças e diferenças entre a escrita e o oral nessa situação comunicativa. Em síntese e depois de um diálogo entre estudantes e professora, foram projetados alguns conselhos a seguir numa conversa telefónica formal (ANEXO 8).

Na atividade seguinte, os estudantes organizaram-se em pares e receberam um cartão com os dados de uma pessoa que procura emprego no estrangeiro e o nome da empresa que pretende contratar um novo elemento (ANEXO 9). Os estudantes prepararam as interações orais em pares pra simular o diálogo entre o empregador e o potencial candidato e apresentaram-nas posteriormente ao grupo, desenvolvendo, dessa forma, a sua competência de interação oral. Neste contexto, assumimos, com Fernández, que “Los objetivos de la enseñanza de la expresión oral son, fundamentalmente, conseguir que el hablante exprese lo que quiere expresar, que lo haga de una forma adecuada y que pueda interactuar oralmente cuando lo exija la práctica comunicativa” (2002:69).

Tema – O emprego		
Domínio		Produção escrita Interação oral
Nível		B
Público alvo		17 estudantes de PLE da FLUP
Objetivos	Gerais	Aperfeiçoar a competência de revisão escrita Expressar-se oralmente de forma desbloqueada e autónoma Desenvolver a competência de interação oral
	Específicos	Utilizar estratégias de revisão e de aperfeiçoamento do texto Apreender o sentido global do texto Refletir sobre o tema da procura de emprego. Expressar opiniões Planificar a atividade de oralidade de acordo com a tipologia textual Simular uma conversa telefónica
Pressupostos		Conhecer vocabulário relacionado com a procura de emprego.
Recursos pedagógicos		Computador, projetor, ficha de trabalho e cartões.
Tempo previsto		120 minutos
Avaliação		Observação direta da participação dos estudantes, avaliação quantitativa.

Sequência da atividade pedagógica	
Pré-atividade	Análise das cartas de apresentação e preenchimento de uma ficha de verificação.
Atividade	Realização de uma ficha de trabalho sobre o texto: “Abrimos as portas mais desconhecidas e alternativas de algumas cidades. Por todo o lado, há sempre Portugueses pelo Mundo...”. Diálogo sobre a procura de emprego em outros países e à necessidade de responder a anúncios de emprego por telefone. Realização de um trabalho de pares sobre: “Respostas a anúncios de emprego pelo telefone”.
Pós-atividade	Apresentação das conversas telefónicas. Entrega das cartas de apresentação e das correções (dos colegas com orientação da professora), para fazerem uma última revisão e entregarem na aula seguinte.

Quadro 6 – Guião da unidade letiva 2

2.3.1.2. Segunda unidade didática

A segunda unidade didática teve como tema: “Situações do dia-a-dia” e subdividiu-se em duas unidades letivas.

2.3.1.2.1. Unidade letiva 3

A seleção do tema para a unidade letiva 3, esquematizada no guião correspondente ao quadro 7, teve como objetivo colocar o estudante perante situações do quotidiano que requerem diferentes tipos de resposta, nomeadamente respostas que envolvem a expressão formal de desagrado em face de uma dada situação. Como atividade inicial, os estudantes viram um cartoon sobre reclamações e partilharam informações sobre as situações em que costumam reclamar (ANEXO 10). O objetivo era desenvolver a expressão e interação orais. Após esta atividade, escutaram a música dos Anaquin “Livro de reclamações”, para os motivar para o tema de “Situações do dia-a-dia” e, também, para adquirirem novo léxico e desenvolverem a competência de compreensão oral (ANEXO 12).

Seguidamente, ouviram: “O problema dos bombeiros”, uma Mixórdia de Temáticas, da Rádio Comercial. Esta atividade visou igualmente desenvolver a competência auditiva e a aquisição de novo léxico. Com este tema foi apresentado um

modelo de carta de reclamação, de modo a que os estudantes adquirissem conhecimentos o plano de texto correspondente a este género textual.

Tema – Situações do dia-a-dia		
Domínio		Compreensão oral Produção escrita
Nível		B
Público alvo		17 estudantes de PLE da FLUP
Objetivos	Gerais	Compreender enunciados orais Contactar com diferentes textos utilitários Alargar a competência comunicativa
	Específicos	Expressar opiniões sobre formas de reclamar Apreender o sentido global da canção Contactar com textos orais Compreender expressões orais Verificar as características da carta de reclamação Aperfeiçoar o uso de conectores discursivos
Pressupostos		Conhecer vocabulário relacionado com situações do dia-a-dia.
Recursos pedagógicos		Computador, projetor, ficha de trabalho.
Tempo previsto		120 minutos
Avaliação		Observação direta da participação dos estudantes
Sequência da atividade pedagógica		
Pré-atividade		Interpretação de um cartoon. Apresentação de situações em que se costuma reclamar.
Atividade		Realização de uma ficha de trabalho com afirmações equivalentes à letra da canção: “Livro de reclamações”, do Anaquin. Realização de uma ficha de trabalho sobre o áudio da rádio Comercial, Mixórdia de Temática: “O problema dos bombeiros”. Análise da Carta de Reclamação da senhora mencionada na Mixórdia de Temáticas para o Comandante dos Bombeiros. Verificação dos marcadores discursivos utilizados na Carta.
Pós-atividade		Colocação de marcadores discursivos numa carta de reclamação.

Quadro 7 – Guião da unidade letiva 3

2.3.1.2.2. Unidade letiva 4

A unidade letiva 4, esquematizada no quadro 8, e com o mesmo tema geral da unidade letiva anterior, teve como foco a simulação de situações de reclamação (ANEXO 13). As dramatizações levaram os estudantes a interpretar situações do cotidiano com o objetivo de apresentarem as suas opiniões, argumentarem e adquirirem confiança na expressão oral. A interação e a partilha de informação ajuda a promover a solidariedade, a tolerância, o dinamismo e a evoluir na aprendizagem uma nova língua.

Ao longo das apresentações, os estudantes foram votando, de acordo com os critérios fornecidos previamente, para elegerem a melhor dramatização, o que motivou de forma mais acentuada o nível de atenção e de participação de todos os estudantes (ANEXO 14). No final, foi eleita a dramatização vencedora (ANEXO 15).

Em seguida, foi apresentado um livro de reclamações e as regras necessárias para o utilizar (ANEXO 16), assim como o modelo de uma reclamação no livro de reclamações (ANEXO 17). O objetivo era dar aos estudantes as ferramentas necessárias para as poderem utilizar fora da sala de aula, sendo, em caso de necessidade, capazes de escreverem uma reclamação com eficácia comunicativa e correção linguístico-discursiva.

Por fim, foi pedido aos estudantes para elaborarem, como trabalho de casa, uma carta de reclamação, tendo como ponto de partida a dramatização vencedora e utilizando o modelo apresentado na aula anterior.

Nesta unidade letiva, procurámos estabelecer um equilíbrio entre a expressão e interação oral e a compreensão e produção escrita para que todos os estudantes com nível de proficiência diferenciado e gostos diferentes pudessem participar e contribuir de acordo com as suas capacidades. Nesta finalidade, tivemos em conta o que diz Cassany em relação a esta questão:

Cabe mencionar algunas ventajas que pueden aportar al aula las tareas de expresión escrita. Una clase exclusivamente oral favorece a los aprendices más desinhibidos y a los que proceden de cultura más parlanchinas, mientras que el uso de la escritura contribuye a dar confianza, protagonismo y presencia en el grupo a los estudiantes más tímidos o a los que proceden de cultura más silenciosa (Cassany, 2005:8).

Tema – Situações do dia-a-dia		
Domínio		Interação oral Produção escrita
Nível		B
Público alvo		17 estudantes de PLE da FLUP
Objetivos	Gerais	Expressar-se oralmente de forma autónoma Contactar com diferentes textos utilitários Aprofundar a prática da escrita
	Específicos	Planificar a atividade de oralidade de acordo com a tipologia textual Simular situações de reclamação Expressar opiniões Analisar as características de uma reclamação Produzir cartas de reclamação Estruturar o texto com recurso a estratégias discursivas adequadas
Pressupostos		Conhecer vocabulário relacionado com situações do dia-a-dia
Recursos pedagógicos		Computador, projetor, ficha de trabalho e imagens.
Tempo previsto		120 minutos
Avaliação		Observação direta da participação dos estudantes e avaliação quantitativa
Sequência da atividade pedagógica		
Pré-atividade		Preparação em pares de uma simulação de uma reclamação,
Atividade		Apresentação de dramatizações sobre situações de reclamação. Avaliação das dramatizações. Análise de uma reclamação e das regras de utilização
Pós-atividade		Realização de uma carta de reclamação, seguindo o modelo apresentado e sobre a situação dramatizada mais votada.

Quadro 8 – Guião da unidade letiva 4

2.3.1.3. Terceira unidade didática

A terceira unidade didática teve como tema: “As férias”.

2.3.1.3.1. Unidade letiva 5

O tema selecionado para esta unidade letiva, cujo guião pode ser consultado no quadro 9, seguiu, como nas unidades anteriores, alguns dos conselhos de Leffa (2007:32), nomeadamente “Inicie despertando a curiosidade do estudante para o tópico da atividade” e “Mantenha a participação ativa dos estudantes” e “Faça os estudantes pensar sobre o que eles já sabem. Relacione a atividade nova a situações e conhecimento que lhe são familiares.”

Como atividade inicial, os estudantes identificaram o tema das férias através da visualização de um cartoon (ANEXO 18). Em seguida, leram a crónica “Porque é que as mulheres nunca foram à lua” de José Eduardo Agualusa, que apresenta diferenças entre homens e mulheres relativamente ao seu comportamento quando estão de férias (ANEXO 19). Os estudantes foram incentivados a expressarem a sua opinião sobre estas diferenças. Esta atividade visou desenvolver a compreensão da leitura, em especial no que se refere à interpretação de determinadas expressões idiomáticas ocorrentes no texto, e a expressão oral.

Na atividade seguinte, os estudantes escutaram alguns portugueses famosos a falarem sobre as suas férias e realizaram um exercício em que fizeram a correspondência entre cada um dos famosos e a sua opinião. Aqui, desenvolveu-se a competência da compreensão oral. Após esta atividade viram um vídeo sobre o turismo em Portugal, exprimiram a sua opinião sobre os locais portugueses que conhecem, os que gostariam de conhecer. A aula terminou com a apresentação do tema da aula seguinte: a elaboração de um roteiro turístico (ANEXO 20).

Tema-As férias		
Domínio		Compreensão da leitura Compreensão do oral
Nível		B
Público alvo		17 estudantes de PLE da FLUP
Objetivos	Gerais	Desenvolver a capacidade de compreensão da leitura Compreender o sentido de expressões idiomáticas Contactar com enunciados orais
	Específicos	Identificar o tema principal do cartoon

		<p>Ler e interpretar uma crónica</p> <p>Expressar opiniões sobre o tema das férias</p> <p>Identificar significados das expressões idiomáticas</p> <p>Contactar com textos orais</p> <p>Selecionar locais para passar férias</p>
Pressupostos		Conhecer vocabulário relacionado com férias e viagens.
Recursos pedagógicos		Computador, projetor, ficha de trabalho e imagens.
Tempo previsto		120 minutos
Avaliação		Observação direta da participação dos estudantes
Sequência da atividade pedagógica		
Pré-atividade		<p>Visualização de um cartoon sobre as férias.</p> <p>Apresentação de locais de férias.</p>
Atividades		<p>Leitura da crónica: “Porque é que as mulheres nunca foram à lua”, de José Eduardo Agualusa.</p> <p>Encontrar o significado de algumas palavras numa sopa de letras.</p> <p>Realização de um exercício de verdadeiro ou falso sobre a crónica.</p> <p>Explicar o significado de algumas expressões idiomáticas</p> <p>Apresentação de diferenças entre as mulheres e os homens nas férias.</p> <p>Visualização de um vídeo sobre as férias de portugueses famosos.</p> <p>Fazer a correspondência entre a personalidade famosa e a sua opinião sobre as férias.</p> <p>Visualização de um vídeo sobre turismo em Portugal.</p> <p>Apresentação de locais a visitar em Portugal</p>
Pós-atividade		Preparação inicial do trabalho de pares: Roteiro turístico.

Quadro 9 – Guião da unidade letiva 5

2.3.1.3.2. Unidade letiva 6

A unidade letiva 6 manteve o tema da unidade didática, dando sequência ao trabalho iniciado no contexto da pós-atividade da unidade letiva anterior. Inicialmente, os estudantes foram alertados para o facto de terem de saber elaborar um email formal para recolherem informações para o roteiro turístico (ANEXO 21).

Depois, os estudantes, em pares, utilizando o computador e a internet, elegeram um local turístico português, pesquisaram sobre esse local, organizaram os roteiros (ANEXO 20) e enviaram os emails formais necessários.

No final da atividade, apresentaram os trabalhos realizados aos colegas. As apresentações orais em aula deram aos estudantes a oportunidade de preparar um tema, melhorar as suas capacidades comunicativas e evoluir na aprendizagem, tendo-se procurado “Oferecer ao estudante a possibilidade de ele dar o seu ponto de vista, pô-lo à prova, permitir-lhe confrontar as suas ideias, dirigi-lo para caminhos diferenciados e ajudá-lo a aprender.” (Bizarro, 2009: 143).

Tema – As férias		
Domínio		Produção escrita Expressão oral
Nível		B
Público alvo		17 estudantes de PLE da FLUP
Objetivos	Gerais	Adequar a produção escrita a diferentes contextos Promover a reflexão sobre textos utilitários Contactar com a estrutura de um roteiro turístico
	Específicos	Conhecer um email formal Produzir um email formal Criar um roteiro turístico Conhecer locais portugueses de interesse turístico Expressar a opinião sobre locais turísticos em Portugal Adquirir vocabulário sobre o tema das férias
Pressupostos		Conhecer vocabulário relacionado com férias e viagens
Recursos pedagógicos		Computador, projetor, ficha de trabalho.
Tempo previsto		120 minutos
Avaliação		Observação direta da participação dos estudantes e avaliação quantitativa.
Sequência da atividade pedagógica		
Pré-atividade		Preparação do trabalho de pares: Roteiro turístico.

Atividade	Análise da estrutura de um email formal Envio de emails formais para Câmaras Municipais, ou para Hotéis, ou para departamentos de turismo para a recolha de informações para o Roteiro Turístico. Elaboração dos Roteiros Turísticos.
Pós-atividade	Apresentação dos roteiros turísticos

Quadro 10 – Guião da unidade letiva 6

2.4. Análise e discussão dos dados

Depois de apresentado o percurso seguido ao longo das três unidades didáticas lecionadas, bem como as estratégias seguidas e as atividades propostas, fazemos, nesta secção, a análise dos resultados obtidos no trabalho de pedagogia da escrita, bem como discussão desses resultados. Embora façamos uma análise global final, começamos por analisar os dados obtidos e a metodologia seguida em cada unidade didática.

2.4.1.A primeira unidade didática: carta de apresentação

Na primeira unidade didática, o tema proposto para desenvolver a competência da produção escrita foi uma carta de apresentação em resposta a um anúncio de emprego.

Os estudantes foram organizados em pares, mostraram muito interesse e entusiasmo na realização da atividade. Previamente à redação da carta, foram explorados alguns materiais: o modelo da estrutura da carta de apresentação analisado na unidade letiva, cartões com anúncios de emprego e uma ficha de trabalho para a realização da carta.

O trabalho desenvolveu-se em três etapas, as duas primeiras constituídas por duas fases e a última, por uma.

Na primeira etapa, a primeira fase do trabalho atribuído aos estudantes consistiu na planificação de uma carta de apresentação, em pares. Durante a realização da atividade apresentaram pequenas dúvidas, dialogaram em grupo e trocaram ideias. Na segunda fase do trabalho, escreveram as cartas de apresentação seguindo o plano prévio. No final da aula, entregaram as seis planificações e as respetivas cartas de apresentação, correspondentes ao número de grupos estabelecidos.

Na imagem 1, apresenta-se a planificação da carta de apresentação de um dos grupos de trabalho, sendo visível o registo de tópicos a considerar na textualização que

se seguiu. Neste plano, aplicaram os conhecimentos adquiridos sobre o plano de texto de uma carta de apresentação, bem como as suas características em termos de organização espacial do conteúdo, adaptando o conteúdo às indicações fornecidas pelo professor. Na imagem 2, por sua vez, apresentamos a carta escrita com base neste plano,

PLANIFICAÇÃO (3)

NOME _____

TELEPHONE _____

DESTINATARIO _____

Ref # _____, onde _____

DATA _____

- 1) MOTIVO ; MANIFESTAR INTERESS PELO POSTO DE TRABALHO
- 2) REFERENCIA AO CV ~~e~~ EXP, EXPERIENCIA PROFISSIONAL
ENVIAR O CV EM ANEXO
- 3) DISPONIVEL PARA UMA ENTREVISTA, SOBRE A MINHA FORMACAO
- 4) CUMPRIMENTOS, SIGNATURA

Imagem 1 – Planificação da carta de apresentação do grupo 3

Jose Manuel Pinto Almeida.
Av. da República Nº 25 44 50 - Matosinhos.
Telefone 91 100 443.
Email - Jose_M_P_Almeida @gmail - com.

Director Recursos Humanos.
Spring Professional Portugal.

Ref: 4076671, Sapo Emprego 21 de abril 2017

Faro, 22-4-2017.

Exmo Sr Director.

Venho desta presente carta, solicito a vossa excelência
a considerar o meu pedido conforme o anúncio que foi
publicado no site Sapo emprego no dia 21 de
abril de 2017.

Eu tenho motivação de aplicar a esta vaga, porque
tenho formação em Direito, e também tenho
experiência ^{na} gestão e vendas de imóveis nos
últimos dez anos.

E também tenho bom conhecimento de Microsoft Office; e

Fluente em quatro idiomas: Inglês, Francês, Espanhol
e Italiano. Para ser referência ao Sr Director os
requisitos documentais estão em anexo.

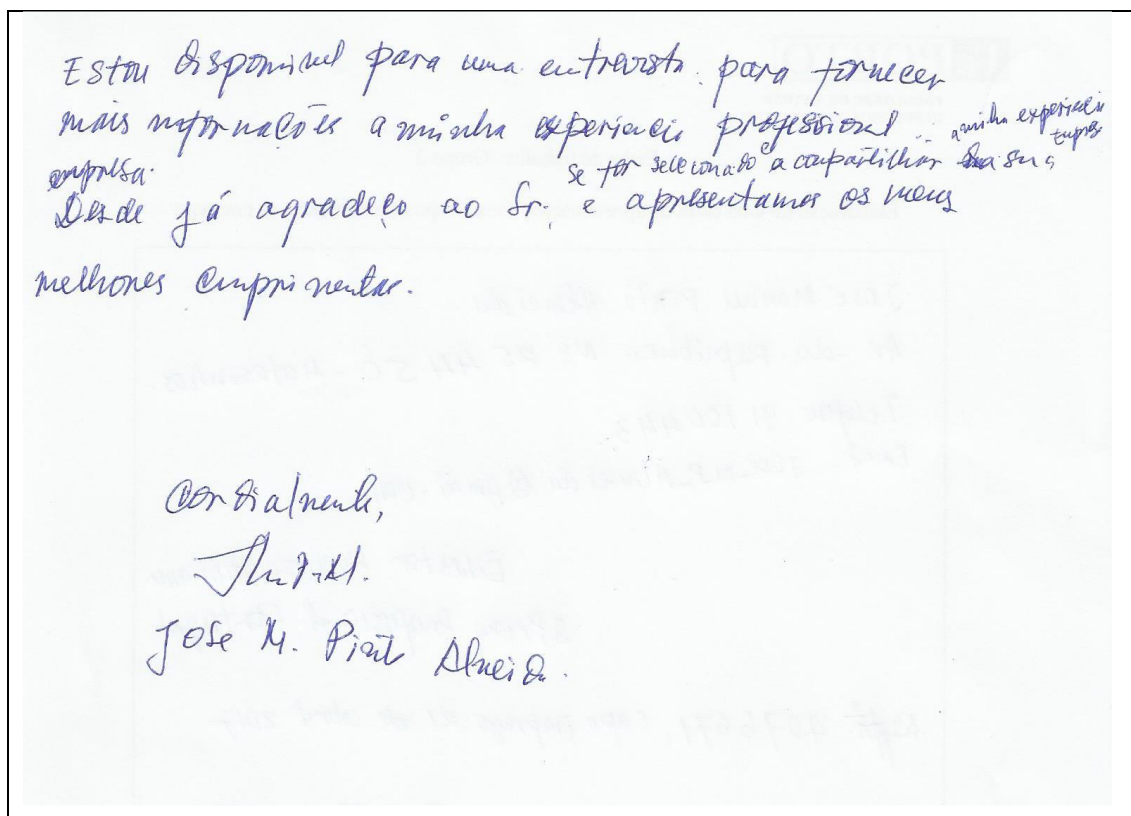


Imagem 2 – Carta de apresentação produzida pelo grupo 3

Na segunda etapa, já na aula seguinte, os estudantes, mantendo os mesmos grupos, receberam uma carta de apresentação dos colegas e uma ficha de verificação de erros, com o objetivo de a preencherem com os erros detetados. Depois deste processo de revisão, entregaram novamente as cartas de apresentação, tendo sido possível extrair alguns resultados, que a seguir se apresentam.

Todas as cartas produzidas estavam bem estruturadas, cumprindo os critérios dados para a tarefa de verificação da sua adequação quanto à estrutura temática e discursiva. No caso da carta apresentada na imagem 2, a avaliação do grupo de estudantes que a analisou está presente no quadro 11. Trata-se, na verdade de uma avaliação que foi reiterada relativamente às outras cartas.

Estrutura temática e discursiva

- ✓ Respeita as características do tipo de texto pretendido
- ✓ Trata o tema proposto
- ✓ Produz um texto organizado e com sentido
- ✓ Apresenta o texto dividido em partes (introdução, desenvolvimento e conclusão)
- ✓ Marca corretamente os parágrafos

Grelha 1 – Estrutura temática e discursiva

No que se refere ao domínio enunciado como ‘correção linguística’, as 6 cartas apresentavam erros de diversos tipos, sintetizados no quadro 11, com as respectivas propostas de correção.

Erros				
Léxico	ortografia	acentuação	pontuação	gramática
“Habilidade” → Habilitação	“Professional” → profissional	“Agradeço à vossa atenção” → Agradeço a vossa atenção	“Porto 30 de maio “ → Porto, 30 de maio	“Apresentamos” → apresento
“Mestrado de dar aulas de inglês” → Mestrado de ensino de Inglês	“Successo “ → sucesso	“Paciencia “ → paciência	“Vila Nova de Gaia 27 de abril de 2017” → Vila Nova de Gaia, 27 de abril de 2017	“Envio no anexo” → Em anexo
	“Curículo “ → currículo	“Ultimos “ → últimos		“Tenho a habilitação a que vocês procuram “ → tenho as habilitações que procuram
“Venho desta presente carta “ → venho nesta presente carta / venho por este meio	“Tambén” → Também	“Excelencia “ → excelência		
“Aplicar a esta vaga “ → concorrer a esta vaga	“Sector “ → setor	“Referencia “ → referência		

Quadro 11 – Erros linguísticos extraídos das cartas de apresentação

Na segunda fase, depois de assinalados os problemas de correção linguística pelos colegas e também pela professora, procedeu-se à projeção dos erros mais frequentes e relevantes, tendo-se, em conjunto com os estudantes, dado propostas de remediação, refletido sobre as correções, sobre as explicações e, finalmente, clarificado dúvidas ainda existentes.

Na terceira etapa do trabalho, os estudantes, mantendo os mesmos grupos, realizaram como trabalho de casa a revisão da carta de apresentação e entregaram-na à professora na aula seguinte. A imagem 3 constitui um exemplar da versão final da carta de apresentação 3.



Imagem 3 – Versão final da carta de apresentação 3

Todo este processo foi realizado com empenho e o resultado final foi bastante positivo. Mantendo a estrutura temática e discursiva adequada, foi melhorada a correção linguística através da revisão do texto e da correção de alguns dos erros assinalados.

Como tarefa complementar pós-atividade de produção escrita, foi solicitado aos estudantes que, em pares, improvisassem uma resposta a um anúncio de emprego por telefone. O objetivo desta atividade era testar se os estudantes eram capazes de, na sequência da carta de apresentação, adequar oralmente alguns elementos chave da interação, nomeadamente a forma de tratamento, de saudação inicial e de saudação final.

No quadro 12, está transcrita a interação oral do grupo 2, que foi transcrita ortograficamente, seguindo o modelo de transcrição Val.Es.Co (Briz et al. 2000), verificou-se que estavam familiarizados com o tema, que conseguiam utilizar o vocabulário adquirido na interação oral e que mantinham uma conversa perceptível e organizada, com um nível de formalidade adequado à situação, embora a fala em que o entrevistado faz a saudação final, com ato de agradecimento, utiliza uma fórmula que não se adequa completamente: ‘Muito obrigada pela conversa. Boa tarde’.

<p>1 A: é uma entrevista / de um anúncio para um recrutamento de licenciados em turismo / e o candidato é Ricardo Daniel Lemos / de 37 anos e / é licenciado / em turismo</p> <p>2 B: bom dia / sou Ricardo Daniel Lemos estou a ligar / em relação a anúncio do seu hotel de / recrutamento de licenciados em turismo</p> <p>3 A: bom dia / fala com a Diretora do departamento de recrutamento do pessoal e agradeço muito o seu interesse pelo anúncio e / uma pergunta antes de fazer outras /onde viu o senhor o anúncio?</p> <p>4 B: eu vi o anúncio no site / do seu hotel</p> <p>5 A: muito bem desculpe e / já mandou o seu currículo vitae pelo email</p> <p>6 B: sim já mandei / uma semana</p> <p>7 A: muito bem desculpe eu não tive tempo para procurar // o senhor é licenciado em turismo</p> <p>8 B: ah! sim tenho licenciatura e também mestrado em turismo</p> <p>9 A: certo / tem disponibilidade agora para uma breve entrevista pelo telefone</p> <p>10 B: sim com certeza</p> <p>11 A: muito bem / qual é a sua experiência ou formação na área do turismo hoteleiro</p>	<p>Risos</p>
---	--------------

<p>12 B: ah! trabalhei /no hotel porto palace no porto / como falo vários idiomas eu fiz um estágio e depois / trabalhei // na área de administração</p> <p>13 A: e quanto tempo fez essas experiências?</p> <p>14 B: fiz um estágio de seis meses e depois// trabalhei / dois anos</p> <p>15 A: muito interessante uma última pergunta / quais os idiomas que fala numa escala de suficiente a fluente considera //o seu conhecimento</p> <p>16 B: falo inglês francês e português fluentemente e // também falo / italiano e russo nível bom</p> <p>17 A: ah! penso que com essas qualidades parece /um bom candidato // precisamos fazer uma segunda entrevista mais formal com o diretor da empresa está disponível esta sexta-feira às 10 da manhã pelo Skype?</p> <p>18 B: sim estou disponível §</p> <p>19 A: § pelo menos uma hora</p> <p>20 B: está bem §</p> <p>21 A: §ah! muito bem muito obrigada e boa sorte</p> <p>22 B: muito obrigada pela conversa / boa tarde</p>	Risos
---	-------

Quadro 12 – Simulação de uma conversa telefônica

2.4.2. A segunda unidade didática: carta de reclamação

Na segunda unidade didática, o tema proposto para desenvolver a competência da produção escrita foi uma carta de reclamação.

Inicialmente, como preparação da atividade da produção escrita, foi realizada uma atividade de interação oral, que consistiu numa dramatização. Os estudantes, organizados em pares, receberam cartões com a descrição de situações várias de reclamação e prepararam a respectiva dramatização.

No final, tendo por base o preenchimento de uma grelha com critérios para a observação e avaliação das dramatizações, foi selecionada a apresentação que melhor foi avaliada pelos estudantes (cf. quadro 13, que consiste na transcrição ortográfica da dramatização do grupo 6, previamente gravada, tal como as outras dramatizações apresentadas). A tarefa seguinte consistiu em, mantendo os mesmos grupos de trabalho organizados para a tarefa da dramatização, elaborar uma carta de reclamação.

<p>1 A: na escola fizeram greve / por isso os pais dos alunos / deixam de trabalhar e/ cuidam dos filhos por isso que uma / mãe de um estudante veio a reclamar à diretora da escola</p> <p>2 B: bom dia senhora diretora</p> <p>3 A: bom dia senhora // precisa de falar alguma coisa?</p> <p>4 B: sim tenho o seguinte assunto / queria reclamar sobre a situação que aconteceu na segunda-feira os seus funcionários fizeram greve e ninguém / quis trabalhar o que eu precisei fazer / buscar a minha filha na escola e tomar conta dela mas nesta altura eu tenho muito trabalho e tenho um projeto muito importante por isso eu não posso fazer isso a cada dia</p> <p>5 A: percebo sim percebo perfeitamente eu tenho conhecimento à cerca dessa situação e esse é um problema que estamos a enfrentar / e estamos a tentar arranjar uma solução e já / tentei falar / com já tentei falar com a gente competente no Ministério da Educação e eles disseram que iam analisar algum aspeto que tem a ver com este / problema e dentro desta semana estão a fazer análise eu acho que isso vai ser resolvido na / próxima semana e eu peço sinceramente à senhora para estar um bocadinho / ter um pouco de paciência de esperar a resolução do problema</p> <p>6 B: sim eu percebo tudo / mas eu já falei com os outros pois eles também têm o mesmo problema e nós pensamos que a escola precisa existir outra alternativa para nós podermos deixar os nossos filhos porque nós não temos tempo para procurar um sitio e as pessoas que podem tomar conta deles</p> <p>7 A: sim / em relação a esta questão eu como diretora da escola eu já falei com um já falei com outro diretor de uma escola também para ajudar para nos ajudar a resolver este problema e / já falei para eles ajudarem a tomar conta dos seus filhos dos vossos filhos / por isso eles já aceitaram e eles queriam colaborar connosco e a minha secretária está a fazer um/ convite para convidar todos os pais dos alunos para fazer um encontro para falar acerca desse assunto por isso eu acho que a senhora pode estar descansada porque amanhã todos vão ouvir notícias / boas para // para resolver este problema</p> <p>8 B: está bem muito obrigada por esta conversa espero que não vai repetir porque quando eu tiver outro filho para mim vai ser mais difícil §</p> <p>9 A: § sim entendi</p> <p>10 B: eu vou falar com os outros pais sobre a alternativa se todos se todos //vão §</p> <p>11 A: §</p> <p>Sim / nós logo vamos enviar um email a todos os pais</p> <p>12 B: obrigada bom dia desculpe</p>	<p>Tosse</p> <p>Tosse</p> <p>Risos</p>
--	--

Quadro 13 – Interação oral

Os estudantes planificaram a carta na aula. O trabalho realizado em pares, com base no modelo de carta disponibilizado na unidade letiva, permitiu aos estudantes discutirem questões relacionadas com esse modelo, do ponto de vista da organização do plano textual, mas também pensarem nas escolhas linguísticas adequadas para a verbalização de uma reclamação. Sempre que foi necessário, a professora esclareceu dúvidas no que se refere a estes dois níveis da planificação. Assim, esperava-se que os estudantes pudessem realizar a tarefa seguinte, a da textualização, de forma autónoma e mais refletida.

A textualização da carta foi solicitada como trabalho de casa individual, tendo sido dado o prazo de uma semana para a sua realização.

Seguidamente, apresentamos a metodologia utilizada para o processo de revisão das cartas de reclamação, num total de 14. Optamos por esta metodologia, por nos parecer que torna mais claro o processo, embora façamos também uma síntese global do desempenho dos estudantes na sua globalidade.

Assim, a revisão foi feita neste segundo momento de implementação da prática da escrita, pela professora, posteriormente à receção das cartas. Nessa revisão, foi seguida a grelha 2, que teve como critérios a estrutura e o conteúdo da carta, além de contemplar também questões relacionadas com aspetos discursivo-textuais e a utilização adequada dos recursos linguísticos. Dado que se pretendia uma avaliação formativa do trabalho, que consciencializasse os estudantes para estes aspetos, foi atribuída apenas uma avaliação qualitativa, indicando-lhes o seu nível de desempenho no trabalho.

		Insuficiente	Suficiente	Bom
Aspetos discursivo-textuais	Ordenar os diferentes elementos da carta de reclamação (data, local, remetente, destinatário, fórmula de tratamento, texto e assinatura)			
Utilização da língua	Ortografia			
	Morfossintaxe			
	Sintaxe			
	Léxico			
	Pontuação			
	Acentuação			
Estrutura	A estrutura da carta é clara e ordenada.			
Conteúdo	O objeto da carta claramente expresso			

Grelha 2– Critérios para avaliação da carta de reclamação (adaptado de Amor,1996:150)

Na imagem 4, apresenta-se uma das cartas de reclamação produzidas pelos estudantes.

De: ANA DOS SANTOS
RUA LUIS CALADO NUNES, Nº 3
4450-150 MATOSINHOS

PARA: DIRETORA MARIA NUNES
ESCOLA "FERNANDO NESSOA"
AVENIDA SERPA PINTO, Nº 15
4450-150 MATOSINHOS

MATOSINHOS, 18 de Maio de 2017

Carta registrada com aviso de receção

Ex.^{ma}
~~Ex.^{ma}~~ Sr.^a Diretora,

No passado dia 15 de Maio de 2017, fui acompanhada
a minha ~~filha~~ filha à vossa escola em Matosinhos,
como costumo fazer nos últimos anos.

Quando cheguei, para grande surpresa minha, a auxiliar
de escola informou-me que naquele dia iria haver presença
dos funcionários públicos (incluindo aqueles de escola).

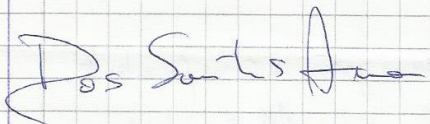
Como sabe, eu trabalho todos os dias e também sou
uma mãe solteira. Neste sentido, tive que encontrar
uma solução, ou seja, um sítio onde deixar a
minha filha durante aquele dia.

Depois de várias tentativas, encontrei um centro de este

Visto que a vossa escola não me exonerou em relação à greve e considerando que por este motivo tive que ~~adquirir~~ contratar um serviço privado, ~~depois~~ venho com a presente carta exigir a indemnização da despesa que tive que suportar pela ^{meu} falta de estudos no valor de 15€.

Se não ~~depois~~ ^{obtiver} ~~depois~~ resposta no prazo de 15 dias, levarei a minha queixa a instâncias superiores.

Sem mais de momento, agradeço-me, apresentando os ~~meus~~ meus melhores cumprimentos


ANA DOS SANTOS

Anexos: cópia de fatura nr. 15/2017 "Centro de Estudos"
"Aprendemos Juntos"

Imagem 4 - Carta de reclamação 5

Na grelha 3, especifica-se o processo de revisão realizado pela professora em relação à carta apresentada na imagem 4. Depois de recebida a grelha de avaliação, com a sinalização dos principais problemas, e tendo-lhe sido dado tempo para a análise, o estudante, em diálogo com a professora, observou o seu trabalho, explicitando as dúvidas relativamente às questões assinaladas.

		Insuficiente	Suficiente	Bom
Aspetos discursivo-textuais	Ordenar os diferentes elementos da carta de reclamação (data, local, remetente, destinatário, fórmula de tratamento, texto e assinatura)			✓
Utilização da língua	Ortografia			✓
	Morfossintaxe			✓
	Sintaxe			✓
	Léxico			✓
	Pontuação			✓
	Acentuação		✓	
Estrutura	A estrutura da carta é clara e ordenada.			✓
Conteúdo	O objeto da carta claramente exposto			✓
Observações: Esta carta de reclamação foi bem elaborada, foram respeitados os aspetos textuais, a estrutura e o conteúdo. Na utilização da linguagem, as palavras “sítio” e funcionário” não foram acentuadas. De resto, não há a registar outro tipo de erros.				

Grelha 3 – Grelha de avaliação preenchida para a carta de reclamação 5

No âmbito dos problemas ao nível da correção linguística, foram detetados os seguintes erros, discriminados por categoria na grelha 4, e assinalados, no momento da revisão, no texto que foi devolvido ao estudante.

Utilização da língua	Ortografia			
	Morfossintaxe	Pela → no		
	Sintaxe			
	Léxico			
	Pontuação			
	Acentuação	Funcionarios → funcionários	Sítio → sítio	

Grelha 4 – Erros linguísticos na carta de reclamação 5

Globalmente, em relação aos critérios discursivo-textuais, estrutura e conteúdo, verificámos que todos os estudantes cumpriram satisfatoriamente esses critérios, na medida em que, em todos os casos, a estrutura da carta se encontrava claramente apresentada, o conteúdo era claro e os elementos composicionais da carta de reclamação estavam presentes na ordem esperada. O cumprimento destes critérios apresentou

oscilações sobretudo ao nível da utilização da língua, com a produção dos erros que se anotam no quadro 14.

Cartas de reclamação	
Categoria	erros
Léxico	“aviso de reclamação” → aviso de receção “eu sentir descontentamento” → sinto-me descontente “ter grande incomodação” → ser um incómodo “o secretário da escola” → a secretaria da escola “organizar uma ama” → arranjar uma ama
Morfossintaxe	“logo ligou-me” → ligou-me logo “atendeu me” → atendeu-me “além de isso” → além disso
Sintaxe	“agradeço do que” → agradeço que “por cima a diretora” → ainda por cima, a diretora
Ortografia	“direcção” → direção “A pessar de” → apesar de “deberia” → deveria “encargados” → encarregados
Pontuação	“...diretora porque...” → diretora, porque “em conjunto os pais...” → em conjunto, os pais “para minha surpresa a escola” → para minha surpresa, a escola
Acentuação	“tambem” → também “ferias” → férias

Quadro 14 – Erros extraídos das cartas de reclamação

2.4.3. A terceira unidade didática: o email formal

Na terceira unidade didática, o tema proposto para desenvolver a competência da produção escrita foi um email formal.

Inicialmente, foi explorado o vocabulário sobre as férias e locais ideais para passar férias.

Seguidamente, os estudantes tiveram de elaborar um roteiro turístico.

Para recolherem informações para o roteiro tiveram de elaborar um email formal

para enviar a câmaras municipais, a hotéis, ou a departamentos turísticos. Os grupos, seis, foram organizados de forma a que todos participassem na preparação do roteiro e na produção do email, no âmbito da qual se realizaram as fases de planificação, textualização e revisão.

Para esta atividade, receberam um modelo de email formal analisado na unidade letiva e um email real com resposta.

Numa primeira fase, os estudantes planificaram o email, porque era necessário que estivesse coerente e bem organizado para o enviarem para as entidades selecionadas. Seguidamente, elaboraram o email de forma a conseguirem textos bem estruturados e coesos. Por fim, enviaram os emails para diferentes instituições e alguns receberam respostas. A revisão foi feita pela professora ao longo da aula, tendo em consideração que o objetivo era realizar a tarefa da forma mais aproximada com uma situação real de interação, o que veio a acontecer para os grupos que receberam ainda durante a aula resposta ao email enviado.

Na imagem 5, apresentam-se dois textos. O primeiro é o email enviado durante a aula para uma empresa de turismo existente, estando assinaladas as correções decorrentes da revisão feita pela professora em conjunto com os estudantes na sequência da textualização do email. O segundo texto é a resposta dada ao email por aquela entidade ligada ao turismo. A receção do email de resposta foi motivo de grande satisfação para os estudantes, aproximando-os da interação em contexto real comunicação verbal, ou seja, trazendo a vida real para dentro da sala de aula. No entanto, nem todos os grupos quiseram enviar efetivamente os seus textos, o que foi aceite pela professora, que, desde o início, indicara o envio do email como opcional.

No processo de revisão do email com os estudantes, a professora pediu-lhes que preenchessem uma grelha de revisão do trabalho realizado, apresentada na grelha 5, que validou ou discutiu em seguida com eles. Em relação aos erros detetados, a professora apontou-os e corrigiu-os em colaboração com os estudantes, fornecendo-lhes pistas para a sua autocorreção. O fornecimento desta grelha aos estudantes previamente à realização do email permitiu que tivessem consciência de aspetos relevantes a considerar nesta produção escrita tanto ao nível do discurso, envolvendo questões pragmáticas e de organização textual, quanto ao nível mais estritamente de construção linguística.



Imagem 5 – Email enviado pelo grupo 4 e resposta do destinatário

EMAIL	
Antes de escrever o seu email, analise os critérios que deve considerar para ser eficaz.	
Depois de escrever o seu email, reveja o texto que produziu e verifique se cumpriu os critérios apontados.	
Adequação	Finalidade – O email cumpre as finalidades comunicativas básicas.
	Registo – O email apresenta um registo formal, com saudação inicial, corpo de texto e despedida.
Coerência	Estrutura e conteúdo- O email tem a estrutura clara, ordenada, com as informações necessárias
	Coesão – O texto está escrito de uma forma fluída, bem articulado, corretamente pontuado e escrito.
Correção	Correção ortográfica, gramatical e lexical

Grelha 5 – Critérios de avaliação do email formal (adaptado de Cassany, 2005:82)

Como se pode verificar pela análise do email do grupo 4, os critérios de adequação e de coerência foram preenchidos de forma satisfatória pelos estudantes, havendo, no entanto, a registrar pequenos erros, salientando-se, neste contexto, sobretudo erros de natureza morfossintática e semântica:

- o uso de um SN com nome antecedido de artigo (“as festas”) num contexto em que seria esperada a ocorrência de nome simples (‘festas’);
- a ausência de um artigo num contexto em que se esperava a sua realização: “...nos envie as informações sobre os eventos ou festas que vão ser realizados...”;
- a ausência da preposição no seguinte contexto: “Temos conhecimento de que...”.

Os restantes 5 textos, que foram analisados da mesma forma, apresentavam nível satisfatório no que diz respeito aos critérios de adequação e coerência, com incidência dos erros de natureza linguística sobretudo no domínio da morfossintaxe, com especial incidência na ocorrência de desvios ao nível das preposições (e.o. “na última semana do mês de julho até na primeira semana de agosto” – texto 2; “gostaríamos [de] assistir” – texto 5; “solicitamos a V. Ex^a de reconhecer... - texto 1).

Depois da descrição do trabalho desenvolvido ao longo das unidades didáticas implementadas e da análise do projeto de pedagogia da escrita realizado, passamos à avaliação desse percurso pela professora e pelos estudantes.

2.5. Avaliação do processo

2.5.1. Avaliação da professora

O presente projeto teve como objetivo executar um plano que pudesse contribuir para o desenvolvimento das competências de produção escrita de um grupo de estudantes de nível B.

Consideramos que, globalmente, esse objetivo foi atingido, na medida em que os estudantes realizaram as produções escritas (carta de apresentação, carta de reclamação e email formal) com empenho e com resultados finais positivos. Neste contexto, julgamos que, entre outros, os fatores a seguir apresentados foram relevantes para estes resultados.

Assim, os temas selecionados despertaram o interesse e a participação dos estudantes, com impacto na sua integração, porque foram temas de situações do quotidiano e de âmbito profissional com os quais facilmente se podem confrontar na sua vida. Concordamos com Barbeiro (1999) na sua convicção de que

A expressão escrita constitui uma necessidade em muitas circunstâncias da vida quotidiana para além das decorrentes da escolarização, um instrumento de participação ativa do sujeito na sociedade e, ainda, um poderoso meio de criação estética (Barbeiro, 1999:11).

Por outro lado, os estudantes tiveram contacto com exemplares dos textos cuja produção lhes foi solicitada, tendo realizado a sua análise em diferentes níveis, com incidência no pragmático, textual e linguístico. Acreditamos que, se o tema da carta de reclamação for trabalhado durante as aulas nas diferentes dimensões que o caracterizam, os estudantes terão maior facilidade na sua elaboração e, por isso, subscrevemos a ideia de que

Familiarizar a los alumnos con una gran variedad de géneros puede resultar de gran utilidad para construir una competencia discursiva que les permita, por un lado, interpretar correctamente los textos y, por otro, producir textos de acuerdo con las convenciones socioculturales, estructurales y lingüísticas del género discursivo al que pertenecen. (Alexopoulou, 2011: 105)

Além disso, é necessário planificar as atividades de produção escrita de forma faseada e integrada, seguindo um percurso que passa pelas várias fases: a planificação, a textualização e a revisão. Consciencializar os estudantes deste processo e acompanhá-los nas várias fases do trabalho contribui, em geral, para um melhor desempenho dos estudantes em relação ao produto da tarefa solicitada. A este nível, consideramos que será necessário, em trabalho futuro, investir mais na variedade de estratégias na fase da revisão e, sobretudo, implementar estratégias de remediação, quem no contexto deste projeto, forma implementadas de uma forma não muito sistemática, devido a constrangimentos de ordem temporal decorrentes da organização do estágio.

Ao longo das unidades didáticas, destacamos os objetivos que nortearam a seleção e o trabalho com estes textos. Na primeira, seleccionámos a carta de apresentação contributo para os estudantes se integrarem no mercado de trabalho e concretizarem os

planos profissionais. A segunda consistiu no trabalho com a carta de reclamação, pensada para os estudantes saberem resolver problemas do quotidiano em diferentes contextos de manifestação ou queixa. Finalmente, na terceira unidade didática, seleccionámos o email formal com o objetivo de os estudantes saberem organizar emails formais, para tratarem de assuntos diversos, nomeadamente profissionais, académicos e pessoais.

Para terminar esta reflexão e tendo em conta o percurso pedagógico-didático realizado e a análise dos resultados, consideramos fundamental realçar que a melhoria da competência da produção escrita ajuda a desenvolver outras competências como: compreensão da leitura, compreensão do oral, expressão oral e interação oral., beneficiando igualmente do desempenho do estudante nestas competências.

2.5.2. Avaliação dos estudantes

A avaliação dos estudantes foi realizada através do preenchimento dos inquéritos de satisfação (ANEXO 22). Os estudantes mostraram-se satisfeitos e avaliaram as unidades letivas e o desempenho da professora de uma forma positiva, como os resultados quantitativos das respostas obtidas através do inquérito de satisfação permitem atestar. Embora apenas 13 estudantes tenham respondido a este inquérito, que foi ministrado na última aula do estágio pedagógico, à qual faltaram 4 estudantes, consideramos que a sua leitura nos pode dar uma noção global da avaliação feita pelos estudantes, na medida em que foi realizado pela maioria dos estudantes.

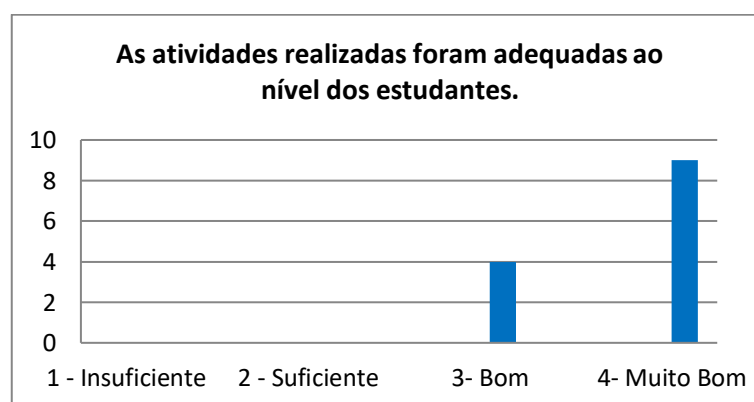


Gráfico 8 – Pergunta 1 do inquérito de satisfação

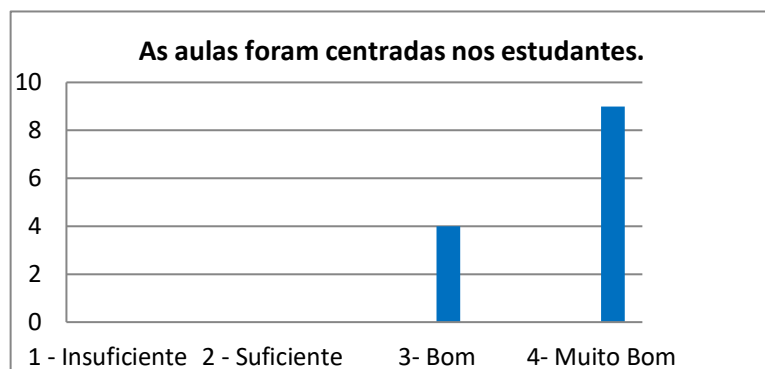


Gráfico 9 - Pergunta 2 do inquérito de satisfação

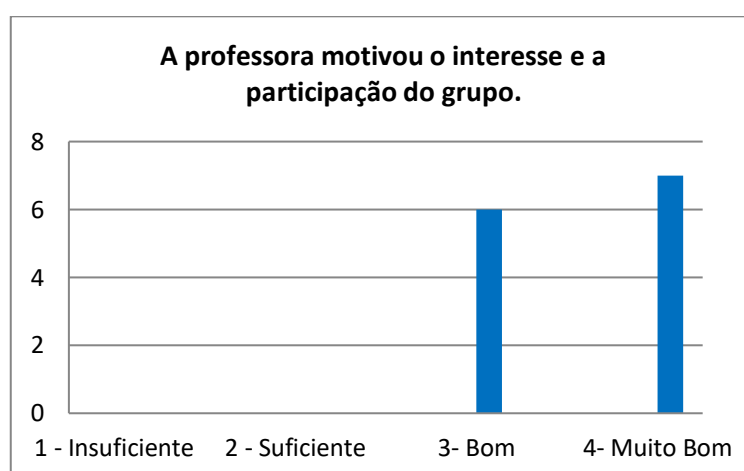


Gráfico 10 – Pergunta 3 do inquérito de satisfação

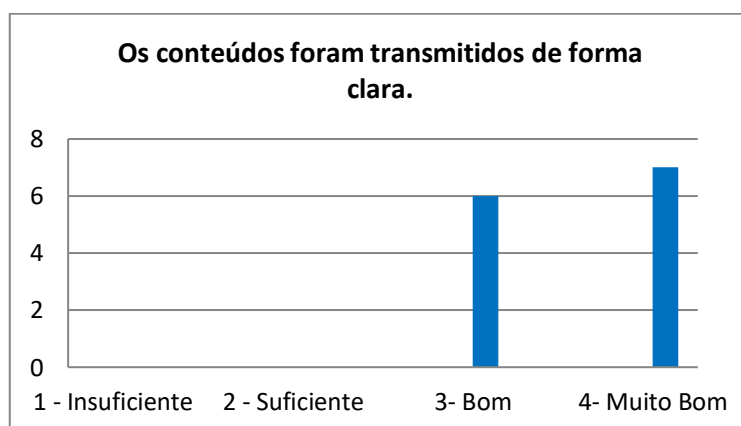


Gráfico 11 – Pergunta 4 do inquérito de satisfação

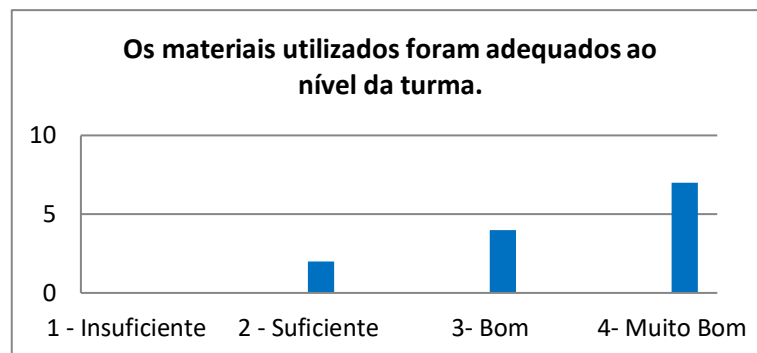


Gráfico 12 – Pergunta 5 do inquérito de satisfação

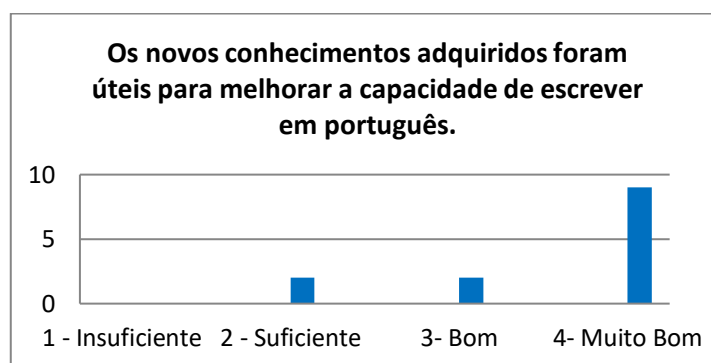


Gráfico 13 – Pergunta 6 do inquérito de satisfação

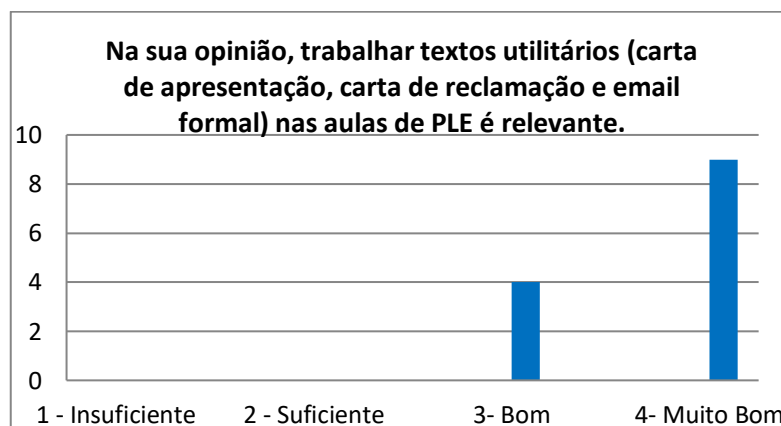


Gráfico 14 – Pergunta 7 do inquérito de satisfação

Atendendo aos resultados apresentados, verificamos que os níveis de satisfação dos estudantes se situam entre o Bom e o Muito Bom para a maior parte dos itens considerados, que se referem a aspetos como a adequação das atividades ao nível dos estudantes, a assunção dos estudantes como o centro do processo de ensino-aprendizagem, a motivação e o interesse suscitados pela atuação da professora, a clareza das explicações dadas e da orientação do trabalho e ainda a relevância dos géneros trabalhados para os estudantes. Houve, no entanto, duas questões (*Os materiais utilizados*

foram adequados ao nível da turma. e Os novos conhecimentos adquiridos foram úteis para melhorar a capacidade de escrever em português.) relativamente às quais os estudantes de pronunciaram de forma mais variada, havendo registo de um menor grau de satisfação por parte de dois estudantes, que atribuíram uma classificação apenas Suficiente. No entanto, trata-se de um resultado pouco expressivo em face do resultado dos estudantes que consideraram de forma extremamente positiva o trabalho realizado para o desenvolvimento da sua competência de produção escrita e a seleção dos materiais adequada para o seu nível.

Assim, globalmente, podemos concluir que tanto a avaliação realizada pelos estudantes quanto a avaliação da professora são coincidentes na avaliação positiva do projeto implementada, ainda que saibamos, pelas razões que foram sendo apontadas ao longo do trabalho, que há aspetos a rever e a melhorar na implementação de futuros projetos de pedagogia da escrita.

Considerações finais

O objetivo do trabalho no âmbito do processo de ensino de Português Língua Estrangeira foi por um lado transmitir novos conhecimentos, motivar a participação dos estudantes, motivá-los a evoluir com sucesso, ajudá-los a enriquecer culturalmente, a nível humano e inseri-los no grupo e na sociedade. Por outro lado, pretendi, através dos temas selecionados, desenvolver estratégias que os ajudassem a melhorar a sua competência na expressão e interação escrita, nomeadamente as cartas de apresentação, as cartas de reclamação e os emails formais.

Nas atividades de produções escritas que foram realizadas pelos estudantes nas unidades didáticas, verifiquei que é muito importante; motivar para o tema; usar materiais diversificados e atrativos; trabalhar bem o vocabulário e dar sempre as instruções detalhadas e modelos para seguir. Também é muito positiva a realização de trabalhos em pares, porque ajuda a dinamizar as atividades e o processo da escrita.

É importante referir que o processo da produção escrita deve obedecer a uma ordem que ajuda a ter um melhor desempenho: a planificação inicial; a textualização e a revisão final. Ao seguirem esta estrutura os estudantes adquirem mais competências e mais segurança para escreverem com facilidade e comunicarem com autonomia.

Os estudantes são o centro do ensino aprendizagem e devem ser envolvidos em todo o processo para que se sintam motivados na aquisição de conhecimentos e desenvolvam as suas competências.

Para terminar, considero que o percurso pedagógico-didático decorreu de forma positiva, os estudantes foram envolvidos com agrado em todas as atividades, os materiais selecionados despertaram a sua atenção, motivaram o seu interesse e a participação, as unidades didáticas foram globalmente bem planificadas e promoveram o desenvolvimento da competência da produção escrita.

Referências bibliográficas

- Alexopoulou, A. (2011). El enfoque basado en los géneros textuales y la evaluación de la competencia discursiva. Del texto a la lengua. In Guervós, J.S; Bongaerts, H., Iglesias, Sánchez, J. G., Seseña, M. (coords.). *La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE ASELE*: Salamanca, 97-110.
- Alves, A.P.M., e Serafim, M.S. (2014). Carta de reclamação, sequência didática e ensino: tripé para o desenvolvimento do discurso argumentativo infantil. Florianópolis. *Fórum Linguístico*, 11 (4), 385-402.
- Amor, E. (1996). *Didáctica do Português, Fundamentos e Metodologia*. Lisboa: Texto Editora.
- Barbeiro, L. F. (1999). *Os estudantes e a expressão escrita: Consciência metalinguística de expressão escrita*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Barbeiro, L. F. (2003). *Escrita construir a aprendizagem*. Departamento de Metodologia da Educação. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.Universidade do Minho.
- Barbeiro, L. F., & Pereira, L. A. (2007), *O ensino da escrita: a dimensão textual*. (1.ª ed). Lisboa: Ministério da Educação Direção-Geral De Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Barbeiro, L.F. (2000). Profundidade do processo de escrita. *Educação e Comunicação*, 5, 64 -76.
- Barbosa, J.P. (2005). *Carta de solicitação e carta de reclamação*. São Paulo: FTD.
- Barros, A. R. (2016). *Planificar para melhorar a escrita – um estudo de caso*. Dissertação de mestrado. Porto: FLUP.
- Bizarro, R. (2004). Aprender, ensinar, avaliar em F.L.E. (3º ciclo de Ensino Básico: alguns percursos de autonomia. In Greenfield, J. (org.). *Ensino das Línguas Estrangeiras. Estratégias Políticas e Educativas*. Disponível em <http://hol.handle.net/10216/8317>. Consultado em 15/12/2016.
- Briz, A. et al. (2000). *¿Cómo se comenta un texto coloquial?* Barcelona: Ariel.
- Bronckart, J-P. (1997). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme sociodiscursif*. Paris : Delachaux et Niestlé.

- Camps, A. (2005). *Pontos de vista sobre o ensino – aprendizagem da expressão escrita*. Barcelona: Universitat Autònoma Barcelona.
- Carvalho, G.M.F.C. (2012) *A aprendizagem da escrita no ensino das línguas*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: FCSH-UNL.
- Carvalho, A. C. F. (2013). *Estratégias de Aprendizagem na produção escrita em Português Língua Estrangeira: Estudo de caso*. Dissertação de Doutoramento em Didática de Línguas. Porto: FLUP.
- Carvalho, J.A.B. (2001). *O ensino-aprendizagem da escrita: avaliar capacidades, promover competências*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Cassany, D. (2005). *Exprésion escrita en LA/ELE*, Madrid: Arco Libros.
- Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Colello, S.M.G. (2007). A construção do conhecimento no Ensino da língua: da teoria à prática. *Revista Internacional d'Humanitats*, 13, 25-30.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Asa.
- Cruz, G.D. (2006). O e-mail e sua produção no meio eletrónico: o suporte afeta o género?. *Revista Letra Magna: Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura*, ano 03, 5, 1-22.
- Fernandes, S.C.M. (2012). *Coavaliação da expressão escrita*. Dissertação de mestrado. Porto: FLUP.
- Fernández, F. (2002). *Producción, expresión e interacción oral*. Cuadernos de Didáctica del Español LE. Madrid: Arco Libros.
- Figueiredo, O. (2004). *Didáctica do português língua materna: Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. Porto: Asa.
- Grosso, M. J. (coord.). (2011). *QuaREPE – Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Grosso, M.J. (2010). *Língua de acolhimento, língua de integração*. Lisboa: Universidade de Lisboa.

- Leffa, V. (2007). *Produção de materiais de ensino: teoria e prática*. Pelotas: Universidade Católica de Pelotas.
- Manga, G. (2013). *A produção escrita no ensino- aprendizagem do Português Língua Estrangeira*. Dissertação de Mestrado. Porto: FLUP.
- Martínez, I.G. (2017). ¡Qué quejicosos! Buzón de quejas a través del aprendizaje cooperativo. *Foro de Profesores de E/LE*, 13. Disponível em [file:///C:/Users/Fatima%20Silva/Downloads/10842-32962-5-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Fatima%20Silva/Downloads/10842-32962-5-PB%20(2).pdf). Consultado em março de 2018.
- Rebello, A.L.P. (2017). Os géneros carta e e-mail em materiais de Português para estrangeiros editados no Brasil: mudanças ao longo do tempo. In *Atas de V SIMELP Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa*, 2953-2963.
- Reis, I. M. G. (2011). Competências de escrita: uma perspetiva avaliativa. In Teixeira, H.; Silva, M; Santos, I. (orgs.) *Novos desafios no Ensino do Português*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém, 108-116.
- Reuter, Y. (2013). Statut et usages de la notion de genre en didactique(s): retour sur quelques propositions. *Pratiques*, 157-158, 153-164. Disponível em <http://journals.openedition.org/pratiques/3818>. Consultado em maio de 2018.
- Silva, G.S. (2015). O uso dos gêneros textuais formais nas aulas de Língua Portuguesa: requerimento em foco. *Revista Crátilo*, 8(2), 48-63. Disponível em <http://cratilo.unipam.edu.br>. Consultado em janeiro de 2016.
- Silva, M.A. (2017). Planejamento e estudo do gênero carta de apresentação: refletindo sobre a prática docente. In *Anais SINALGE*, 1, Universidade Federal de Campina Grande: Unidade Acadêmica de Letras. Disponível em https://www.editorarealize.com.br/revistas/sinalge/trabalhos/TRABALHO_EV066_MD1_SA8_ID276_14032017175623.pdf. Consultado em maio de 2018.
- Tavares. A. (2008). *Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira*. Lisboa: Lidel.
- Trosborg, A. (1995). *Interlanguage pragmatics. Requests, complaints and apologies*. Berlim e Nova Iorque: Mouton de Gruyter.

Anexos

Anexo 1

Questionário

Nome: _____

Sexo: _____ Idade: _____

Nacionalidade: _____

Profissão: _____ Habilitações académicas: _____

I. Competências linguísticas

1. Indique a sua língua materna

1.1. Diga se cresceu numa comunidade linguística:

- ☐ monolingue
- ☐ bilingue
- ☐ multilingue

2. Indique quantas horas estudou formalmente a Língua Portuguesa. _____

3. Indique o tipo de instituições em que estudou esta língua (assinale as opções adequadas)

- ☐ Ensino público
- ☐ Ensino Privado
- ☐ Institutos privados de línguas.
- ☐ Outra. Indique qual. _____

4. Explícite em que contextos teve inicialmente contacto com a língua portuguesa (assinale as opções adequadas).

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Contacto com familiares de origem lusófona | <input type="checkbox"/> Imprensa lusófona (publicações e jornais) |
| <input type="checkbox"/> Contacto com amigos/Colegas de trabalho nativos | <input type="checkbox"/> Programas televisivos |
| <input type="checkbox"/> Bolsas de Estudo/ Programa Erasmus | <input type="checkbox"/> Cinema lusófono |
| <input type="checkbox"/> Viagens a países lusófonos | <input type="checkbox"/> Literatura lusófona |
| <input type="checkbox"/> Textos científicos | <input type="checkbox"/> Música |

5. Indique que outras línguas domina além da sua língua materna e do português.

6. Diga com que objetivo está a aprender português.

II. Hábitos de leitura

1. Gosta de ler em português?

☐ Sim

☐ Não

1.1. Justifique a sua resposta.

2. Que textos prefere ler em português? (Escolha as hipóteses que correspondem aos seus hábitos)

☐ Biografias

☐ Poesia

☐ Ensaaios

☐ Romances policiais

☐ Romances

☐ Contos

☐ Ensaaios

☐ Entrevistas

☐ Crónicas

☐ Artigos de opinião

☐ Notícias

☐ Outros. Quais? _____

☐ Textos científicos

3. Que imprensa portuguesa costuma ler?

III. Hábitos de escrita

1. Gosta de escrever em português?

☐ Sim

☐ Não

1.1. Justifique a sua resposta.

2. Costuma escrever em português?

☐ Frequentemente

☐ Às Vezes

☐ Quase nunca

3. Que dificuldades sente quando produz um texto em português? (Escolha as hipóteses que correspondem às suas dificuldades)

- ☐ Falta de vocabulário
- ☐ Dificuldades na construção frásica
- ☐ Dificuldades na articulação de ideias
- ☐ Dificuldades na progressão do texto
- ☐ Outras. Quais? _____

4. Considera que a fluência na leitura pode ajudar a melhorar a escrita?

5. Que tipo de textos é menos difícil para si?

- ☐ Narração
- ☐ Argumentação
- ☐ Descrição
- ☐ Dissertação
- ☐ Exposição

6. Que tipo de textos é mais difícil para si?

- ☐ Narração
- ☐ Argumentação
- ☐ Descrição
- ☐ Dissertação
- ☐ Exposição

7. Considera que uma boa capacidade de escrever em português é relevante para a sua profissão? Justifique a sua resposta.

IV. Compreensão Oral

1. Em que situações tem mais dificuldade em compreender o que ouve? (assinale as opções adequadas)

- ☐ Exposições orais de longa duração.
- ☐ Conferências, discursos e relatórios da sua área de estudos/profissional.
- ☐ Avisos públicos com qualidade de som possivelmente fraca (aeroporto, hospitais, estação de comboios, etc.).
- ☐ Programas humorísticos (anedotas e tiradas de humor).
- ☐ Filmes, cuja linguagem é fortemente marcada por calão e expressões idiomáticas.

- ☐ Conversas quotidianas com nativos.
 - ☐ Outras. Quais?
-

V. Produção Oral

1. Com que regularidade utiliza a língua portuguesa fora da sala de aula para interagir?
(assinale as opções adequadas)

- ☐ Frequentemente
- ☐ Algumas vezes
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

2. Em que contextos costuma falar em Português? (assinale as opções adequadas)

- ☐ Contexto profissional
- ☐ Contexto académico
- ☐ Contexto pessoal
- ☐ Outro. Qual? _____

2.1. Utiliza outras línguas no seu dia-a-dia?

- ☐ Sim
- ☐ Não

2.1.1. Se sim, que línguas utiliza?

3. Em que situações possui maior dificuldade em comunicar? (assinale as opções adequadas)

- ☐ Descrever detalhadamente assuntos complexos
- ☐ Preparar uma apresentação oral de um assunto de interesse pessoal/profissional, de forma estruturada e sequenciada.
- ☐ Fazer o relato de uma situação, destacando o essencial do acessório.
- ☐ Resumir textos extensos e complexos.
- ☐ Conversar sobre uma gama variada de assuntos de nível profissional, académico e pessoal.

☐ Outras. Quais?


VI. Interação Oral

1. Em que contexto possui maior dificuldade em interagir oralmente?

- ☐ Interagir em conversas espontâneas com interlocutores nativos
- ☐ Interagir em situações formais (utilização de serviços públicos ou entrevista de emprego)
- ☐ Expressar opiniões e ideias de forma clara e convincente.
- ☐ Utilizar a língua em diferentes interações sociais com eficácia, variando adequadamente a linguagem e registo de língua.
- ☐ Outros. Quais? _____

Muito obrigada pela sua colaboração!


Anexo 2



U. PORTO
FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

**CURSO ANUAL DE PORTUGUÊS LÍNGUA
ESTRANGEIRA**

Ano letivo: 2016/17
Nível: B
Docente: Manuela Carvalho
Data: 27-04-2017



Boss AC

- Um dos pioneiros do *rap* em Portugal, dono de uma extraordinária capacidade de descrever sentimentos e de os transformar em música. Lançou-se nas composições musicais nos finais dos anos 80. Tem milhares de discos vendidos, centenas de espetáculos realizados um pouco por toda a parte, tudo conquistado pelo seu inegável talento. A caminho do quinto álbum de originais, a sua música já percorreu os cinco cantos do mundo.
- Título da música – Sexta –feira (emprego Bom)

Fonte (adaptado) <http://www.bossac.com/>



PROCURAR EMPREGO

Organizar um projeto profissional

- **1ª fase – Analisar**

- as principais motivações;
- as competências profissionais;
- a formação;
- as competências que podem ser aplicadas no mercado de trabalho.



PROCURAR EMPREGO

Organizar um projeto profissional

- **2ª fase – Encontrar oportunidades**

- ler anúncios de emprego e seleccionar os mais adequados;
- consultar ofertas disponíveis no Centro de Emprego, nos jornais, nas bolsas de emprego da internet, em empresas de trabalho temporário, nas Juntas de Freguesia.



PROCURAR EMPREGO

Organizar um projeto profissional

- **3ª fase – Responder a anúncios de emprego**

- A resposta a um anúncio de emprego é feita por via postal ou correio eletrónico;
- Deve ser enviado o CV, acompanhado por uma carta de resposta ao anúncio.



Anúncio de emprego

Empresa – Contas e conceitos
Data – 5 de abril de 2017
Zona – Braga
Categoria - Contabilidade
Referência - 2059, Público

Empresa de contabilidade “Contas e Conceitos” recruta para a sua sede, em Braga, um Contabilista.

Requisitos:

- Mestrado na área da Contabilidade;
- Experiência na função (fator preferencial);
- Disponibilidade imediata.

Enviar CV e a Carta de apresentação.

Cartas de resposta ao anúncio

- Na carta de resposta ao anúncio deve:
 - colocar os elementos de identificação no canto superior esquerdo (nome, morada e telefone);
 - fazer referência ao local onde viu o anúncio, data da publicação e número de referência;
 - mencionar o título do posto de trabalho a que se candidata;

Cartas de resposta ao anúncio (cont.)

- Na carta de resposta ao anúncio deve:
 - manifestar interesse pelo posto de trabalho e pela empresa;
 - fazer referência ao curriculum vitae e à disponibilidade para uma entrevista;
 - terminar, agradecendo a atenção dispensada e apresentando cumprimentos;
 - assinar a carta de apresentação.

Elaboração da carta

- Elabore a carta de forma simples.
- No primeiro parágrafo deve:
 - ❑ explicar o motivo da sua candidatura e referir o anúncio

Exemplo:

O vosso anúncio publicado no jornal Público, no dia 5 de abril de 2017, despertou-me grande interesse. Teria muito gosto em fazer parte da vossa equipa de trabalho.

- No segundo parágrafo deve:
 - ❑ responder mostrando interesse pela empresa e pela função a que se candidata.
 - ❑ apresentar informações do CV que lhe pareçam relevantes para o cargo.

Exemplo:

Tenho conhecimento de que procuram, para a Vossa ilustre empresa, um colaborador que tenha formação na área da Contabilidade, com alguma experiência profissional. Julgo ter o perfil adequado, pois o último cargo que desempenhei era semelhante e trabalhei com muito gosto. Penso que a minha preparação nessa área ficará bem evidenciada através da leitura do meu curriculum vitae, que envio em anexo.

➤ No terceiro parágrafo deve:

- ☐ disponibilizar-se para uma entrevista e concluir.

Exemplo:

Estou disponível para uma entrevista, para fornecer mais informações sobre a minha formação e experiência profissional. Agradeço o interesse que a minha candidatura vos possa merecer.

Conclusão

- Cuidados a ter com a apresentação da carta:

- ☐ escrever numa folha branca, lisa e de formato A4;
- ☐ utilizar frases curtas e claras;
- ☐ verificar se não tem erros, nem rasuras.

Texto adaptado do Guia de Apoio ao Emprego, Instituto do Emprego e Formação Profissional

Modelo

Ana Rita Vasconcelos
Rua Alberto Caeiro, 7
4705- 542 Braga

Diretor de Recursos Humanos

Ref.º: 2059, Público, 5 de abril de 2017

Braga, 6 de abril de 2017

Ex. Senhor,

O vosso anúncio publicado no jornal Público, no dia 5 de abril de 2017, despertou-me grande interesse. Teria muito gosto em fazer parte da vossa equipa de trabalho.

Tenho conhecimento de que procuram, para a Vossa ilustre empresa, um colaborador que tenha formação na área da Contabilidade, com alguma experiência profissional. Julgo ter o perfil adequado, pois o último cargo que desempenhei era semelhante e trabalhei com muito grado. Penso que a minha preparação nessa área ficará bem evidenciada através da leitura do meu curriculum vitae, que envio em anexo.

Estou disponível para uma entrevista, para fornecer mais informações sobre a minha formação e experiência profissional. Agradeço o interesse que a minha candidatura lhe possa merecer.

Com os melhores cumprimentos,

Ana Rita Vasconcelos

Instrução para a realização do trabalho de pares

- Devem preparar, em pares, a carta de apresentação, tendo em conta o anúncio de emprego atribuído.
- Têm 25 minutos para realizar a atividade.
- Cada grupo tem 3 minutos para apresentar aos colegas o anúncio de emprego e a carta de apresentação.

Trabalho de pares

- Elaboração de uma carta de apresentação, como resposta ao anúncio de emprego.
- 1ª tarefa - Planificação
Relembrar a estrutura da carta de apresentação, fazendo um esquema por tópicos.
- 2ª tarefa - Textualização
Redigir a carta de apresentação, mantendo a estrutura planificada e acrescentando novos dados.
- 3ª tarefa – Revisão
Melhorar o texto a partir da releitura da carta, das anotações dos colegas e do professor.

Anexo 3

FICHA DE TRABALHO

1- Ouça a canção que a seguir se apresenta.

1.1 – Selecione as palavras adequadas para completar a canção.

Tantos anos a estudar para acabar **desempregado / empregado**

Ou num emprego da treta, mal pago

E receber uma gorjeta que chamam salário

Eu não tirei o Curso Superior de **Otário / Notário**

...não é por falta de empenho

Querem que aperte o cinto mas nem calças tenho

Ainda o mês vai a meio já eu 'tou aflito

Oh mãe fazias-me era rico em vez de bonito

É sexta-feira **Suei / andei** a semana inteira

No bolso não trago um tostão

Alguém me arranje emprego

Bom bom bom bom

Já já já já

Eles **enterram / governam** o País o povo aguenta

Mas qualquer dia a **bola /bolha** rebenta

De boca em boca nas redes sociais

Ouvem-se verdades que não vêm nos jornais

Ter carro é impossível

Tive que o vender para ter combustível

Tenho o passe da Carris mas hoje estão em greve

Preciso de boleia, alguém que me **leve / carregue**

É sexta-feira

Suei a semana inteira

No bolso não **trago / tenho** um tostão

Alguém me arranje emprego

Bom bom bom bom

Já já já já

É sexta-feira

Quero ir para a **brincadeira / diversão**

mas eu não tenho um tostão

Alguém me arranje emprego

Bom bom bom bom

Já já já já

Basta ser honesto e eu aceito propostas

Os cotas já me querem ver pelas costas

Onde vou arranjar dinheiro para uma **renda/ tenda**?
Não tenho condições nem pra alugar uma tenda
Os bancos só emprestam a quem não precisa
A mim nem me emprestam pra mudar de camisa
Vou jogar Euromilhões a ver se acaba o **enguiço / feitiço**
Hoje é sexta-feira vou já tratar disso

É sexta-feira
Suei a semana inteira
No bolso não trago um tostão
Alguém me arranje emprego
Bom bom bom bom
Já já já já

É sexta-feira
Quero ir para a brincadeira
mas eu não tenho um tostão
Alguém me arranje emprego
Bom bom bom bom
Já já já já

Bom bom bom bom
Já já já já

Boss AC - Sexta-feira (Emprego Bom Já)

<http://www.youtube.com/watch?v=wqlurzmr5nU>

1.2 – Indique o tema principal desta canção.

1.2.1– Faça o levantamento das principais consequências da falta de emprego.

1.2.2 – Indique como se sentem as pessoas afetadas em relação a esses problemas.

1.3 – Escolha a opção correta para completar a frase:

1.3.1- “Ou num emprego da treta” (linha 2) significa:

- a) um emprego sem importância.
- b) um bom emprego.
- c) um emprego com muita responsabilidade.

1.3.2 – “E receber uma gorjeta que chamam salário” (linha 3) significa:

- a) receber muito dinheiro.
- b) receber pouco dinheiro.
- c) não receber dinheiro nenhum.

1.3.3 – “o Curso Superior de Otário.” (linha 4) significa:

- a) um Curso Superior sem saídas profissionais.
- b) um Curso Superior com saídas profissionais.
- c) um Curso Superior não terminado.

1.3.4 – “Querem que aperte o cinto.” (linha 6) significa:

- a) querem que aperte o cinto das calças.
- b) querem que fique mais elegante.
- c) querem que gaste menos.

1.3.5 – “No bolso não trago um tostão” (linha 10) significa:

- a) não ter moedas.
- b) não ter dinheiro.
- c) só ter cartão multibanco.

1.3.6 – “Eles enterram o país” (linha 14) significa:

- a) fazer um buraco.
- b) levar o país à falência.
- c) falar mal do país.

1.3.7 – “Mas qualquer dia a bolha rebenta” (linha 15) significa:

- a) a população revolta-se contra o sistema.
- b) dá-se uma explosão.
- c) ficam contentes com uma situação.

1.3.8 – “Ver pelas costas” (linha 35) significa:

- a) querer que alguém se vá embora.
- b) querer que alguém mude de local.
- c) querer encontrar alguém.

1.3.9 – “arranjar dinheiro para uma renda” (linha 36) significa:

- a) obter dinheiro para pagar o carro.
- b) conseguir dinheiro para o aluguer de uma casa.
- c) receber dinheiro extra pela casa.

1.3.10 – “Vou jogar o Euro milhões a ver se acaba o enguiço” (linha 40) significa:

- a) tentar a sorte no jogo.
- b) ir trabalhar para ganhar dinheiro.
- c) ter sorte no jogo.

1.4 – Compare esta realidade com a do seu país de origem.

1.4.1 – Dê três conselhos a este jovem desempregado para ele poder melhorar a sua situação profissional.

Anexo 4

Anúncios de emprego

Gestor de processos imobiliários (m/f)

Referência 4014983

Empresa: **Remax Class**

Distrito: **Porto**

Categoria(s): **Comercial e Vendas**

Descrição da Função

Gestão de uma carteira de clientes, vendedores e compradores;

Prospecção de novos negócios;

Negociação com clientes;

Fecho de negócios.

Perfil do Candidato

Forte vocação comercial;

Capacidade de liderança e motivação;

Capacidade de aprendizagem e organização;

Dinamismo e orientação para os resultados;

Facilidade de comunicação.

Oferta

Formação inicial e contínua;

Integração em equipa motivada, dinâmica e profissional;

Perspetivas de progressão na carreira;

Ferramentas de trabalho adaptadas às necessidades do negócio;

Remuneração de acordo com o cumprimento de objetivos.

Enviar CV e Carta de Apresentação

Fonte (adaptação) <http://emprego.sapo.pt/>

Assistente de Apoio ao Cliente – Francês (m/f) Porto – Matosinhos

Tipo de

Emprego

Anúncio:

Resumo:

A ManpowerGroup Solutions, líder mundial em soluções de trabalho inovadoras, com mais de 60 anos de experiência no mercado, procura talentos para atendimento ao cliente, utilizando o Francês como primeira língua, com o objetivo principal de resolver questões e esclarecer dúvidas.

Descrição:

Requisitos:

- Habilitações ao nível do 12.º Ano;
- Experiência profissional em funções similares (preferencial);
- Domínio do francês (fator eliminatório);
- Compreensão da língua inglesa;
- Disponibilidade para horários entre as 07h00m e as 19h00m, com folgas rotativas;
- Forte capacidade de comunicação/argumentação;
- Gosto pelo trabalho em equipa;
- Sólidos conhecimentos de informática.

Oferta:

- Formação Inicial e contínua remunerada;
- Vencimento base atrativo + prémio de pontualidade + bónus de desempenho;
- Projeto de continuidade com progressão na carreira.

Processo de

Se reúne os requisitos para a função, envie a sua carta de apresentação

Candidatura:

e CV.

Fonte (adaptado)

https://sigarra.up.pt/flup/pt/bemp_candidatos.anuncios_view

Secretária de Administração Grupo EFACEC / PORTO

Instituição: Grupo Efacec

Tipo de Anúncio: Emprego

Descrição: Irá colaborar nas seguintes atividades: organização da agenda dos diretores e administradores; preparação de salas de reunião; preparação e elaboração de apresentações; elaboração de relatórios; gestão da correspondência da Administração; traduções e redação de cartas; elaboração de comunicados; gestão de arquivo.

Perfil:

- Formação académica ao nível da Licenciatura, na área de Secretariado ou Línguas;
- Bons conhecimentos de línguas, nomeadamente, inglês e francês ;
- Bons Conhecimentos de informática;
- Excelente capacidade de organização;
- Elevado sentido de responsabilidade;
- Disponibilidade imediata.

Condições: Oferecemos:

- Ambiente favorável à aprendizagem e desenvolvimento de competências;
- Possibilidade de integração num grupo empresarial de referência .

Processo de

Candidatura: Enviar CV e carta de apresentação.

Fonte (adaptado)

https://sigarra.up.pt/flup/pt/bemp_candidatos.anuncios_view

Professor de Língua Inglesa para Escola Internacional

Referencia: 224786

Tipo de Anúncio: Emprego

Resumo: Professor de língua inglesa para escola internacional;
A Reach HR é uma empresa especializada no recrutamento de profissionais da Saúde e Educação.
De momento estamos em processo de recrutamento e seleção de professores de inglês para um colégio bilingue de luxo localizado numa das maiores cidades chinesas;
O colégio pertence ao ensino privado, foi fundado em 2010, sendo frequentado por crianças chinesas e também por crianças das mais variadas nacionalidades.

Descrição: Requisitos mínimos de candidatura:

- ♣ Cidadania EU;
- ♣ Licenciatura em língua Inglesa ;
- ♣ Mestrado é uma mais-valia;
- ♣ Domínio perfeito do inglês falado e escrito;
- ♣ Experiência de ensino prévia é uma vantagem.

Processo de candidatura – Enviar CV e carta de apresentação.

Fonte (adaptado) https://sigarra.up.pt/flup/pt/bemp_candidatos.anuncios_view

Gestor de processos imobiliários (m/f)

Referência 4014983

Empresa: **Remax Class**

Distrito: **Porto**

Categoria(s): **Comercial e Vendas**

Descrição da Função

Gestão de uma carteira de clientes, vendedores e compradores;

Prospecção de novos negócios;

Negociação com clientes;

Fecho de negócios.

Perfil do Candidato

Forte vocação comercial;

Capacidade de liderança e motivação;

Capacidade de aprendizagem e organização;

Dinamismo e orientação para os resultados;

Facilidade de comunicação.

Oferta

Formação inicial e contínua;

Integração em equipa motivada, dinâmica e profissional;

Perspetivas de progressão na carreira;

Ferramentas de trabalho adaptadas às necessidades do negócio;

Remuneração de acordo com o cumprimento de objetivos.

Enviar CV e Carta de Apresentação

Fonte (adaptação) <http://emprego.sapo.pt/>

PSICOTEMPOS, ETT. – Alvará nº 434 de 30 de Maio de 2003

Licenciado em Informática (SQL/CRM) - (M/F) – Lisboa – Refª 153-SQ

Prestigiada empresa com sede em **LISBOA**, seleciona por nosso intermédio:

LICENCIADO EM INFORMÁTICA (SQL/CRM)

(M/F)

DESCRIÇÃO DA FUNÇÃO:

- Desenvolver processos de gestão de campanhas de marketing direto;
- Implementar e automatizar processos de envio relacionados com o projeto;
- Produzir indicadores de campanhas/negócio;
- Gestão do projeto

PRETENDEMOS:

- Licenciatura em informática (ou similar);
- Experiência prévia em funções similares;
- Conhecimentos em manipulação de dados com Excel, Access e bases de dados;
- Elevada capacidade de organização;
- Facilidade de comunicação, relacionamento interpessoal e de trabalho em equipa;
- Disponibilidade Imediata.

HORÁRIO:

2ª a 6ª Feira, das 9h30 às 18h30, (40 horas semanais)

OFERECEMOS:

Vencimento Base+ Subsídio. Refeição

Se reúne estes requisitos, envie o seu Curriculum Vitae detalhado e Carta de apresentação.

Fonte (adaptação) <http://emprego.sapo.pt/>

Farmaconde – formação profissional

Tipo – tempo inteiro

Zona – Porto

Categoria – Educação / Formação

Referência 3828212

Empresa de formação profissional recruta para a sua sede, no Porto, Técnico(a) de Formação Profissional.

Requisitos:

- Licenciatura em Psicologia, Sociologia, Ciências da Educação ou área relevante;
- Experiência na função (fator preferencial);
- Carta de condução;
- Disponibilidade imediata.

Enviar CV e a Carta de apresentação.

Fonte (adaptado) <http://emprego.sapo.pt/>

Advogado - M/F

Referência 4076671

Data: **21-04-2017**

Empresa: **Spring Professional Portugal**

Localidade: **Algarve**

Categoria(s):**Jurídico**

Detalhe da Função

Apresentação

Spring Professional está a recrutar advogado, para uma conceituada Sociedade de Advogados Internacional, situada no sotavento algarvio.

Principais Responsabilidades

- Gerir a componente processual associada à gestão e venda dos imóveis;
- Certificar toda a documentação, agendamento e preparação de forma a finalizar o processo de escrituras públicas;
- Acompanhar os processos de compra e venda de imóveis a residentes e a não residentes.

Perfil

- Licenciatura em Direito;
- Inscrito na Ordem dos Advogados;
- Experiência mínima de 5 anos nas áreas de contencioso, imobiliário, civil, comercial e fiscal;
- Bons conhecimentos de Microsoft Office;
- Fluente em francês e inglês (obrigatório) e conhecimentos de espanhol (valorizado);
- Disponibilidade imediata;
- Residência no Algarve (Zona do Sotavento);
- Viatura própria.

Fonte (adaptado) <http://emprego.sapo.pt/>

Anexo 5

Ficha de trabalho

Elaboração de uma carta de apresentação, como resposta ao anúncio de emprego

Anexo 6

FICHA DE REVISÃO DA CARTA DE APRESENTAÇÃO

1 – Analise a carta de apresentação e avalie os aspetos seguintes.

Aspetos a considerar	Níveis (1,2,3,4)			
1 – Estrutura temática e discursiva				
1.1 – Respeita as características do género de texto pretendido.				
1.2 – Trata o tema proposto.				
1.4 – Produz um discurso organizado e com sentido.				
1.5 – Apresenta o texto dividido em partes (introdução, desenvolvimento e conclusão).				
1.6 – Marca corretamente os parágrafos.				
2 – Correção linguística				
2.1 – Utiliza vocabulário adequado e diversificado.				
2.2 – Redige sem erros ortográficos.				
2.3 – Redige sem erros de acentuação.				
2.4 – Aplica convenientemente os sinais de pontuação.				
2.5 – Redige sem erros gramaticais.				

Níveis de desempenho

Nível 1 – Insuficiente

Nível 2 – Suficiente

Nível 3 – Bom

Nível 4 – Muito bom

2- Identifique, na carta de apresentação, os erros de:

- léxico (EL)
- ortografia (EO)
- acentuação (EA)
- pontuação (EP)
- gramática (EG)

Anexo 7

FICHA DE TRABALHO

1- Leia o seguinte texto

Abrimos as portas mais desconhecidas e alternativas de algumas cidades. Por todo o lado, há sempre Portugueses pelo Mundo...

Num país **longínquo** da Ásia, numa zona movimentada (ou desconhecida nalguns casos) da América, num canto de África, ou da Europa? Por todo o lado, há sempre Portugueses pelo Mundo.

São pessoas que partiram das suas terras, mas que mantêm vivas as **referências** com Portugal.

Homens e mulheres que se acomodaram a novas temperaturas, novas culturas, novos sabores, novos amigos e que agora **desfrutam** do lugar onde vivem.

Portugueses pelo Mundo mistura um programa documental com um programa de viagens. Em cada programa veremos entre cinco a sete histórias de portugueses que residem algures no planeta.

As histórias de cada programa irão entrelaçar-se umas nas outras e serão bem diferentes entre si, baseadas nas características individuais dos entrevistados, nas suas famílias, nos seus amigos, nos seus colegas de trabalho. Alguns protagonistas serão mais **exuberantes**, outros mais **ponderados**; alguns estarão totalmente adaptados à nova realidade que lhes cabe viver, outros estarão a dar os primeiros passos.

Todos os “novos emigrantes” chegam aos países que os acolhem com grandes sonhos, olhando para o futuro mas também com um passado querido, repleto de recordações e de costumes. Têm bem **enraizada** a identidade de origem, mas não impõem limites à **incorporação** de novos hábitos.

Em Portugueses pelo Mundo, iremos mostrar a realidade de aqueles que, pese embora a passagem dos anos e a distância que os separa da Pátria, continuam a manter alguns costumes portugueses, a comer os mesmos pratos e a dançar as mesmas danças.

Ao mesmo tempo, haverá lugar para que os entrevistados mostrem, na primeira pessoa, os costumes do lugar visitado, em muitos casos curiosos ou ousados, alguns inimagináveis para a mente ocidental ou, simplesmente, portuguesa.

Partilhar um passeio por um mercado cheio de gente e produtos; praticar um ritual pagão rodeado de pessoas pouco amigáveis; assistir a um casamento onde os noivos não se conhecem um ao outro; provar e comer um estranho prato típico com ingredientes

que nunca pensámos que poderíamos vir a comer, são apenas algumas das múltiplas e variadas situações que irão suceder-se em cada uma das emissões. Assim, os nossos **protagonistas** serão sempre os melhores guias para conhecer a vida quotidiana do lugar onde estamos.

Desta forma, sem perder de vista o entretenimento, fomentamos a integração entre culturas e indivíduos, mostrando as diferenças sempre numa ótica de respeito pelas diversidades de cada um dos povos e suas culturas.

Texto com supressões in <http://www.rtp.pt/programa/tv/p26>

1.1- Escreva as palavras cujo significado é equivalente ao das seguintes palavras do texto:

1.1.1 – longínquo (l. 3) _____

1.1.2 – referências (l. 6) _____

1.1.3 – desfrutam (l. 9) _____

1.1.4 – exuberantes (l. 16) _____

1.1.5 – ponderados (l. 16) _____

1.1.6 – enraizada (l. 20) _____

1.1.7 – incorporação (l. 21) _____

1.1.8 – protagonistas (l. 33) _____

1.2 – Responda às seguintes questões.

1.2.1 – Diga o que motiva os portugueses a viverem em todos os cantos do mundo.

1.2.2 – Refira de que modo os portugueses se adaptam aos novos locais onde vivem.

1.2.3 – Indique por que motivo estes emigrantes mantêm alguns costumes do seu país de origem.

1.2.4 – Comente a afirmação “Desta forma, sem perder de vista o entretenimento, fomentamos a integração entre culturas e indivíduos, mostrando as diferenças sempre numa ótica de respeito pelas diversidades de cada um dos povos e suas culturas. “

1.2.5 – “Num país longínquo da Ásia, numa zona movimentada (ou desconhecida nalguns casos) da América, num canto de África, ou da Europa? Por todo o lado, há sempre Portugueses pelo Mundo.”

As pessoas, normalmente, saem do país para melhorar a sua vida e encontrar novos empregos. Dê exemplos de meios de comunicação que podem utilizar para responder a anúncios de emprego.

Anexo 8

C
U
R
S
O

D
E

P
L
E

2
8
-
0
4
-
2
0
1
7

U.PORTO
FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

Responder a anúncios de emprego por telefone

- Antes de fazer o telefonema deve:
 - apontar as questões que quer fazer;
 - apontar as principais experiências profissionais;
 - apontar as principais áreas de formação;
 - ter uma agenda à mão para tomar notas.

1

C
U
R
S
O

D
E

P
L
E

2
8
-
0
4
-
2
0
1
7

- No telefonema deve:
 - indicar o local onde viu o anúncio e a função a que se candidata;
 - falar pausadamente;
 - responder com clareza a todas as perguntas colocadas;
 - colocar as questões que achar pertinentes;
 - no final, apontar todas as informações que considerar importantes.

Texto adaptado do Guia de Apoio ao Emprego, Instituto do Emprego e Formação Profissional

2

Instrução para a realização do trabalho de pares – respostas a anúncios de emprego pelo telefone

- Cada grupo recebe um cartão com dados da pessoa que procura emprego no estrangeiro e outro cartão com o nome da empresa que pretende contratar um novo elemento.
- Têm 30 minutos para preparar a interação.
- Cada grupo tem 5 minutos para apresentar aos colegas a simulação da conversa telefónica (**não podem ler o diálogo, apenas consultar algumas notas**).
- As apresentações vão ser gravadas.


3




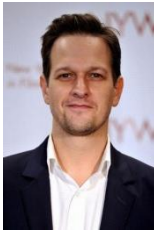

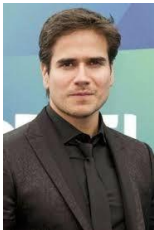

Trabalho de pares

- Elaboração da simulação de uma conversa telefónica, como resposta a um anúncio de emprego.
- **1ª tarefa - Planificação**
Preparar a conversa telefónica, fazendo um esquema por tópicos.
- **2ª tarefa - Textualização**
Tomar notas para a simulação da conversa telefónica, mantendo a estrutura planificada e acrescentando novos dados.
- **3ª tarefa – Apresentação**
Simular a conversa telefónica.

4

Anexo 9

 <p>Anúncio de emprego 1 A AstraZeneca empresa farmacêutica recruta licenciados, na área de Farmácia, para Inglaterra.</p>	<p>Candidato n.º 1</p>  <p>António Manuel Gonçalves 30 anos Licenciado em Farmácia</p>
 <p>Anúncio de emprego 2 A LG Electronics é uma empresa de tecnologia e produtos eletrónicos de origem coreana com atuação em mais de 119 países e com mais de 83 mil funcionários espalhados pelo globo. Está recrutar licenciados na área da Informática, para França.</p>	<p>Candidato n.º 2</p>  <p>José Carlos Soares 35 anos Licenciado em Informática</p>
 <p>Anúncio de emprego 3 A Fnac recruta, para o departamento de Contabilidade, jovens com Mestrado na área de Contabilidade, para Espanha.</p>	<p>Candidato n.º 3</p>  <p>Ana Isabel Gonçalves 29 anos Licenciada em Contabilidade</p>
 <p>Anúncio 4 O Colégio Internacional de Madrid está a recrutar professores de Português.</p>	<p>Candidato n.º 4</p>  <p>Margarida Ribeiro Silva 40 anos Licenciada em Estudos portugueses</p>

 <p>Anúncio 5 A alemã Bayer, empresa farmacêutica, está a recrutar jovens licenciados na área de Farmácia, para a Alemanha.</p>	<p>Candidato n.º 5</p>  <p>Mariana Vasconcelos 28 anos Mestrado em Farmácia</p>
 <p>Anúncio 6 Hotel “Zuri”na Suiça recruta licenciados em Turismo.</p>	<p>Candidato n.º 6</p>  <p>Ricardo Daniel Lemos 37 anos Licenciado em Turismo</p>
 <p>Anúncio 7 Hospital António Ferraz, em Macau, recruta médico /a dermatologista.</p>	<p>Candidato n.º 7</p>  <p>Joaquim Fernandes Silva 32 anos Mestrado em Medicina</p>
<p>GROUPE RENAULT Anúncio n.º 8 A Renault está a recrutar vendedores de automóveis, para França.</p>	<p>Candidato n.º 8</p>  <p>Francisco Rodrigues 45 anos 12º ano</p>

Anexo 10

U. PORTO
FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

**CURSO ANUAL DE PORTUGUÊS LÍNGUA
ESTRANGEIRA**

Ano letivo: 2016/17
Nível: B
Docente: Manuela Carvalho
Data: 18-05-2017



Reclamação

- Em que situações costuma reclamar?
- Em que circunstâncias é que reclama por escrito?

ação ou resultado de
reclamar

manifestação de
discordância, desagrado

reclamação

exigência, reivindicação

contestação

In Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea, Academia das Ciências de Lisboa

Como reclamar

Livro de reclamação



Cartas de reclamação



Anaquim

- Grupo português com muito sucesso desde que lançou, em 2010, o álbum de estreia “ A vida dos outros”, que tem a participação de Ana Bacalhau, vocalista dos Deolinda, na música "O meu coração".
- O grupo apresenta uma diversidade de estilos, desde a música portuguesa (Fausto, Sérgio Godinho e Zeca Afonso), passando pela música francesa, sempre com o intuito de focar temas atuais, mas de forma ligeira.

<http://www.musica-portuguesa.com/grupo-musical-anaquim-musica.htm>



Hino Nacional

Heróis do mar, nobre Povo,
Nação valente, imortal,
Levantai hoje de novo
O esplendor de Portugal!
Entre as brumas da memória,
Ó Pátria, sente-se a voz
Dos teus egrégios avós,
Que há de guiar-te à vitória!

Às armas, às armas!
Sobre a terra, sobre o mar,
Às armas, às armas!
Pela Pátria lutar
Contra os canhões marchar, marchar!

Versão oficial de "A Portuguesa"

<http://jorgesampaio.arquivo.presidencia.pt/pt/república/símbolos/hino.html>



Mixórdia de temáticas

Programa das manhãs da Rádio Comercial com a
participação de Ricardo Araújo Pereira

<https://www.bing.com/videos/search?q=mixórdia+de+temáticas+bombeiros>

**Mixórdia – s.f. mistura desordenada de coisas, baralhada,
mistura, salsada.**

In Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea, Academia das Ciências de Lisboa



Mixórdia de temáticas

- Qual é o assunto?
- Quem relata o episódio?
- Qual é o impacto do problema no exercício da profissão de bombeiro?
- Existe alguma diferença entre a forma de atuar do bombeiro e a do polícia?



Carta de reclamação

- A “senhora” que é mencionada no vídeo da Mixórdia Temática resolve escrever uma carta de reclamação ao comandante dos bombeiros.

Carta de reclamação

Estrutura

- nome e endereço do remetente (quem escreve a carta);
- nome e endereço do destinatário (a quem se destina a reclamação);
- local e data;
- saudação inicial;
- uma exposição clara e breve do problema que motivou a carta;
- referência a eventuais documentos a anexar à carta;
- agradecimento pela atenção dispensada;
- saudação final;
- Assinatura.

Carta de reclamação

Algumas indicações

- A apresentação da carta deve ser cuidada.
- A linguagem deve ser clara e objetiva.
- O corpo da carta deve ter saudação inicial, exposição e fecho.
- A carta deve ser registada e enviada com aviso de receção.
- Deve guardar-se uma cópia.
- Se for entregue em mão, o destinatário deve assiná-la, com a menção “Recebi em ___/___/___”; Se se tratar de uma empresa ou outra entidade, deve ser carimbada.

Anexo 11

Conectores discursivos

- Os **conectores discursivos** estabelecem relações entre as diversas partes do discurso, contribuindo para a sua coesão.

Tipo de relação	Conectores discursivos
Adição	e, não só ... mas também, nem ... nem, além disso, ainda por cima, do mesmo modo, igualmente...
Alternativa	ou, ou ... ou, ora ... ora, quer ... quer, em alternativa...
Causa	porque, visto que, já que, uma vez que, por causa de...
Comparação	como, também, do mesmo modo...
Concessão	embora, ainda que, ainda assim, apesar de...

Conectores discursivos

Conclusão	<i>logo, portanto, donde se segue...</i>
Condição	<i>se, caso, a não ser que, exceto se...</i>
Consequência	<i>consequentemente, de tal forma que, tanto ... que, tal/tais ...que...</i>
Contraste/oposição	<i>todavia, contudo, de qualquer modo, em todo o caso...</i>
Dúvida	<i>talvez, possivelmente, é provável que...</i>
Exemplificação	<i>exemplificando, por exemplo, nomeadamente...</i>
Finalidade	<i>a fim de, para que, com vista a, com o objetivo de...</i>

Conectores discursivos

Opinião	<i>na minha opinião, segundo o meu ponto de vista...</i>
Resumo/Síntese	<i>resumindo, em síntese...</i>
Sequencialização	<i>em primeiro lugar, posteriormente, de seguida, concluindo...</i>
Tempo	<i>quando, antes que/de, depois que/de, sempre que, ao mesmo tempo que...</i>

Anexo 12

FICHA DE TRABALHO

1-Ouçã a canção que a seguir se apresenta.

Livro de reclamações

Ei eu tentei não mudar
Deixar que tudo fosse igual,
Lembrar-me que há pior e estava bem no menos mal
Mas ele há usos e abusos que não podem continuar,

Que a gente vai enchendo até um dia rebentar,
(Mais, mais, sempre mais, tu queres sempre mais)
Mas que mal é que tem querermos o melhor para nós,
(Mais, mais, sempre mais, tu queres sempre mais)
Será que cai o mundo ao levantar um pouco a voz,

Não temos que marchar contra os canhões,
Basta gritarmos a plenos pulmões,
Entre as brumas da memória, ergue-se a mesma história e repetições,
Deste nobre povo,
Se o discurso não é novo que o sejam ações,
Tragam-me o livro, tragam-me o livro, tragam-me o livro de reclamações,
Tragam-me o livro, tragam-me o livro, tragam-me o livro de reclamações,

Tou? Não, não, peço desculpa, isso é com a minha colega
Do guichê 4, que só volta amanhã, está bom?
(Mais, mais, sempre mais, tu queres sempre mais)
Tão mas a senhora está-me a pedir isso para sexta-feira às 4 da tarde?
(Mais, mais, sempre mais, tu queres sempre mais)
Tch, isso agora mete-se o natal, só lá para fevereiro.

Não temos que marchar contra os canhões, basta gritarmos a plenos pulmões,
Entre as brumas da memória, ergue-se a mesma história e repetições,
Deste nobre povo, se o discurso não é novo que o sejam ações,
Tragam-me o livro, tragam-me o livro, tragam-me o livro de reclamações,
Tragam-me o livro, tragam-me o livro, tragam-me o livro de reclamações,

Eu já sinto a nação, largar a ambição
Deixá-la correr, e já não vejo o luar,
A esfera armilar que a fez renascer
Não sei esperar pelo fim, guardar
Só pra mim esta subversão
Eu não eu não
Tragam-me o livro, tragam-me o livro
Tragam-me o livro de reclamações,

Tragam-me o livro, tragam-me o livro
Tragam-me o livro de reclamações

Anaquim

<https://www.bing.com/videos/search?q=livro+de+reclamações+anaquim&&view>

2. Leia as afirmações a seguir apresentadas.
 - 2.1. A vontade de reclamar constitui uma mudança na forma de estar do emissor.
 - 2.2. A canção fala da importância e da necessidade de reclamar como forma de assegurar os direitos de uma pessoa.
 - 2.3. A expressão de reclamação contra o que nos parece mal não tem que ser feita como um ato radical envolvendo violência.
 - 2.4. Há vários versos da canção e expressões que fazem lembrar a letra do hino nacional português.
 - 2.5. Em certa medida, a canção constitui um incitamento à mudança da mentalidade dos portugueses.
3. Transcreva da letra da canção os versos que ilustram o conteúdo destas afirmações.

4 – Ouça o áudio.

4.1- Leia a transcrição.

Os problemas dos bombeiros

A rádio Comercial abre hoje espaço aos problemas de quem? Dos bombeiros.

Júlio Lobato é bombeiro voluntário, **queixa-se da falta de apoio para o seu batalhão.**

- Júlio, bom dia, o que é que se passa?

- Olhe, o que se passa é que nós não temos condições para fazer o nosso trabalho.

- Mas, quem é que não vos dá condições? É a autarquia ou é, enfim, um problema ao nível do governo?

- Não, menina, especificamente ao nível de uma velha. **Uma velha que mora ao pé do quartel** e faz queixa de nós à polícia.

- Mas, mas porquê?

- Por causa do barulho. **Diz que a gente apita de mais a sirene e atíça-nos a GNR.** Ora, **a gente tem o direito a apitar a sirene.** A sirene é o instrumento importante do nosso trabalho. Nós temos licença para apitar. Eu digo-lhe, eu vim para bombeiro mais para apitar.

-Mas, não gosta de ajudar as pessoas?

- Gosto, **mas, se não for a apitar, não me sabe a nada.** Não tem, o apitar é fundamental, se eu não apito, não sou um bombeiro, **sou um gajo que tem um carro vermelho**, para isso vou para casa andar no Ford Escort do meu primo.

- Eh! A sirene é de facto fundamental, não é?

- Meu amigo, **nós nos bombeiros temos três grandes apitos.** O apito do meio-dia, o apito do quartel, para reunir os bombeiros, e o apito da sirene do carro.

Todos estes apitos são fundamentais e a velha não quer que a gente apite. Com que direito? Um gajo vai safar um gato que está preso num pinheiro, tem de ir a apitar.

- Mas, quando vão salvar gatinhos, também, vão a apitar?

- Minha senhora, **todos os serviços têm dignidade suficiente para apitar.** A sirene tem um significado, o que a sirene, quer dizer, olha, é... (mau) . O que a sirene quer dizer é, olha, vem aí os bombeiros de certeza que vão tratar de assuntos urgentes, **de maneiras que é preciso deixá-los passar**, pois eles prestam um serviço importante à comunidade e muito provavelmente tem... resto das pessoas. É isso que a sirene quer dizer, é por isso que eu ligo a sirene.

- Será?

- É, é, tou lá dizer.

- E a GNR vai mesmo lá ao quartel?

- Vai, só que também vai a apitar, como é evidente, forças de autoridade, é para apitar. **De maneiras que a gente junta-se lá com a GNR**, a apontar para a janela da velha e a rir. E depois a GNR vai-se embora, a apitar.

Texto adaptado e com supressões in Mixórdia de temáticas, Rádio Comercial
<https://www.bing.com/videos/search?q=mixórdia+de+temáticas+bombeiros>

4.2 – Explique o sentido das seguintes expressões

4.2.1. “queixa-se da falta de apoio para o seu batalhão” (l.2)

4.2.2. “uma velha que mora ao pé do quartel” (l.7)

4.2.3. “diz que a gente apita de mais a sirene e atíça-nos a GNR” (l.10)

4.2.4. “a gente tem o direito a apitar a sirene” (l.11)

4.2.5. “mas sem estar à apitar não me sabe a nada” (l.15)

4.2.6. “sou um gajo que tem um carro vermelho” (l.16)

4.2.7. “nós os bombeiros temos três grandes apitos” (l.19)

4.2.8. “todos os serviços têm dignidade suficiente para apitar” (l.24)

4.2.9. “de maneiras que é preciso deixá-los passar” (l.26)

4.2.10. “de maneiras que a gente junta-se lá com a GNR” (l.34)

5- Atente na seguinte carta de reclamação

De: Remetente

Margarida Figueiredo
Rua do Barão Quintela, n.º10
1200-194 Lisboa

Para: Destinatário

Comandante dos Bombeiros
Voluntários de Lisboa
Largo Barão Quintela, n.º 7
1200 – 194 Lisboa

Data Lisboa, 15 de maio de 2017

Carta registada com aviso de receção

Assunto: Barulho das sirenes

Saudação Ex mo. Senhor,

Uma exposição clara e breve dos problemas que levou a escrever

No passado dia 10 de abril, pelas 14 horas, desloquei-me à sede dos Bombeiros Voluntários de Lisboa, para apresentar uma reclamação sobre o barulho excessivo das sirenes. Nesse sentido, falei com o Sr. Paulo Santos que ficou de encaminhar a minha reclamação para órgãos superiores. Apresentei, também, comprovativos da grave doença que tenho do foro psicológico, mais concretamente os recibos dos sucessivos internamentos, de consultas médicas e medicações. Além disso, o atestado médico confirmando que a minha doença é crónica. Ou seja, só melhora, parcialmente, se conseguir ter descanso em casa, principalmente à noite.

Visto que passou um mês e não obtive nenhuma resposta, desloquei-me novamente, no dia 9 de maio, à Sede dos Bombeiros, no sentido de averiguar o desenvolvimento do processo. Nesse local fui atendida por outro funcionário, o sr. Vítor Almeida, que me alertou para o facto de não existir qualquer tipo de registo da ocorrência.

Como sabe, a função dos bombeiros é prestar um serviço importante à comunidade, mas como podem ajudar a comunidade se prejudicam gravemente os vizinhos?

De modo que venho, por este meio, exigir que analisem o meu processo, reduzam o barulho das sirenes durante a noite e ainda me indemnisem pelos prejuízos causados à minha saúde.

Se não obtiver resposta no prazo de quinze dias, levarei a minha queixa a instâncias superiores.

Sem mais de momento, subscrevo-me, apresentando os meus melhores cumprimentos.

Assinatura

Margarida Figueiredo

Apêndices: cópias de consultas médicas, dos internamentos, dos medicamentos e do atestado médico.

6 – Leia a seguinte carta de reclamação.

6.1- Preencha os espaços em branco com os conetores adequados.

Assunto: Danos em automóvel.

Ex mos. Senhores,

No passado dia 18 de setembro, pelas 14h00, entrei no vosso parque de estacionamento sito em, no meu automóvel de marca, modelo e matrícula-.....-....., _____ se pode comprovar pelo talão de estacionamento, de que junto cópia. _____ voltei ao parque, por volta das 16h00, verifiquei que a fechadura da porta do lado do condutor tinha sido arrombada.

_____, como não havia qualquer objeto de valor no interior do veículo, nada foi furtado. Estes factos foram _____ comunicados ao funcionário de serviço, o Sr. Artur Meirinho, _____ às autoridades policiais, onde apresentei queixa criminal contra desconhecidos (ver cópia do auto, que junto).

_____, tratando-se de um parque onde o estacionamento é pago, a vossa empresa é obrigada a devolver os automóveis nele depositados nas mesmas condições em que são entregues e deve atuar de forma a evitar que os veículos sofram quaisquer danos (_____, vigiando adequadamente as instalações).

_____, venho, por este meio, exigir que me indemnisem pelos prejuízos sofridos na minha viatura, no montante de € 200 (duzentos euros), correspondentes ao custo de uma nova fechadura, como poderão comprovar pela cópia da fatura da oficina, que junto.

Sem mais de momento, subscrevo-me, apresentando os meus melhores cumprimentos,
(Assinatura)

Apêndices: Cópias do talão de estacionamento, do auto policial e da fatura da reparação.

Anexo 13

Materiais - Cartões

Situação 1: O seu computador novo foi reparado pela segunda vez e continua com problemas, o que o faz voltar à loja que lho vendeu para reclamar.	Papéis: A – Dono do computador B- Funcionário da loja de computadores
Situação 2: Apesar de já ter enviado uma carta com aviso de receção solicitando o cancelamento do serviço de Internet, continua a receber a fatura para pagamento da mensalidade. Por isso, desloca-se à operadora para resolver a situação.	Papéis: A – Cliente B- Funcionário da operadora
Situação 3: O seu frigorífico avariou e chamou o técnico para o arranjar. Quando recebe a fatura percebe que lhe foi cobrada a deslocação para arranjar um frigorífico com garantia. Vai à loja de eletrodomésticos para reclamar.	Papéis: A – Cliente B- Gerente da loja de eletrodomésticos
Situação 4: O aumento excessivo de custos na manutenção da conta bancária deixa-o aborrecido e decide ir ao banco reclamar da situação.	Papéis: A – Cliente B- Bancário
Situação 5: A companhia aérea procedeu a uma mudança do horário do voo, sem avisar previamente os passageiros. Não tolera tal situação e decide reclamar.	Papéis: A – Passageiro B- Funcionário da companhia aérea
Situação 6: Problemas com o reembolso de valores cobrados indevidamente na fatura do telefone fazem-no reclamar junto da companhia dos telefones.	Papéis: A – Cliente B- Bancário

<p>Situação 7: Percebe que há uma transferência a duplicar da mensalidade do ginásio e decide reclamar da situação.</p>	<p>Papéis: A – Cliente B- Funcionário do ginásio</p>
<p>Situação 8: Devido à greve de funcionários públicos, teve de deixar de trabalhar para tomar conta dos filhos, o que considera inadmissível e, por isso, vai reclamar da situação junto do diretor da escola.</p>	<p>Papéis: A – Pai/mãe B- Diretor da escola</p>

Anexo 14

GRUPO 1

Critérios de avaliação	Valores: 1(Insuficiente); 2 (Suficiente); 3 (Bom) 4 (Muito bom)	Critérios de avaliação	Valores: 1(Insuficiente); 2 (Suficiente); 3 (Bom) 4 (Muito bom)
Captação da atenção		Captação da atenção	
Organização do discurso		Organização do discurso	
Pronúncia		Pronúncia	
Estruturas gramaticais		Estruturas gramaticais	
Escolha lexical		Escolha lexical	
Cumprimento da tarefa		Cumprimento da tarefa	

Total _____

GRUPO 2

Total _____

GRUPO 3

Critérios de avaliação	Valores: 1(Insuficiente); 2 (Suficiente); 3 (Bom) 4 (Muito bom)	Critérios de avaliação	Valores: 1(Insuficiente); 2 (Suficiente); 3 (Bom) 4 (Muito bom)
Captação da atenção		Captação da atenção	
Organização do discurso		Organização do discurso	
Pronúncia		Pronúncia	
Estruturas gramaticais		Estruturas gramaticais	
Escolha lexical		Escolha lexical	
Cumprimento da tarefa		Cumprimento da tarefa	

Total _____

GRUPO 4

Total _____

GRUPO 5

Critérios de avaliação	Valores: 1(Insuficiente); 2 (Suficiente); 3 (Bom) 4 (Muito bom)	Critérios de avaliação	Valores: 1(Insuficiente); 2 (Suficiente); 3 (Bom) 4 (Muito bom)
Captação da atenção		Captação da atenção	
Organização do discurso		Organização do discurso	
Pronúncia		Pronúncia	
Estruturas gramaticais		Estruturas gramaticais	
Escolha lexical		Escolha lexical	
Cumprimento da tarefa		Cumprimento da tarefa	

Total _____

GRUPO 6

Total _____

GRUPO 7

Critérios de avaliação	Valores: 1(Insuficiente); 2 (Suficiente); 3 (Bom) 4 (Muito bom)
-------------------------------	--

Captação da atenção
Organização do discurso
Pronúncia
Estruturas gramaticais
Escolha lexical
Cumprimento da tarefa

Total _____

GRUPO 8

Critérios de avaliação	Valores: 1(Insuficiente); 2 (Suficiente); 3 (Bom) 4 (Muito bom)
-------------------------------	--

Captação da atenção
Organização do discurso
Pronúncia
Estruturas gramaticais
Escolha lexical
Cumprimento da tarefa

Total _____


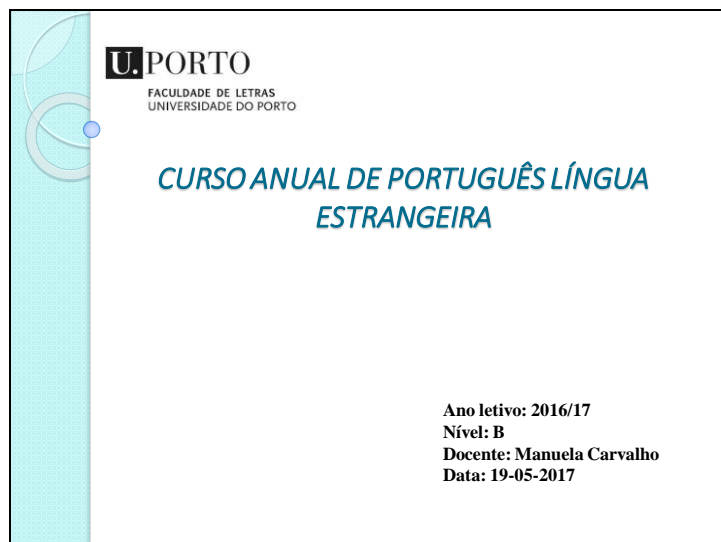
Anexo 15

Ficha de apresentação dos resultados

GRUPOS:	VALORES ATRIBUÍDOS	TOTAL
Grupo 1		
Grupo 2		
Grupo 3		
Grupo 4		
Grupo 5		
Grupo 6		
Grupo 7		
Grupo 8		

~

Anexo 16



Simulação de uma reclamação

- **Instruções para a preparação das simulações**
 - ☐ Devem preparar, em pares, as simulações tendo em conta a situação seleccionada e os papéis atribuídos.
 - ☐ Têm 20 minutos para preparar a interação.
 - ☐ Não podem escrever o diálogo, mas apenas tomar algumas notas.
 - ☐ Têm entre 5 e 7 minutos para apresentar a simulação.

Simulação da reclamação (cont.)

- **Instruções para os alunos que assistem às simulações**

- Devem, em pares, preencher as grelhas com os critérios de avaliação para cada grupo.
- Têm 10 minutos para apresentarem os critérios de avaliação, os valores atribuídos e a pontuação final.
- No final, um aluno regista os resultados finais e anuncia o grupo vencedor.

Livro de reclamações

- Reclamar é um direito.
- O exercício deste direito pressupõe o respeito pelas regras e procedimentos legais.
- A reclamação é formulada através do preenchimento da folha de reclamação do livro de reclamações.
- A folha de reclamação é composta por vários campos destinados ao preenchimento por parte do reclamante.
- O livro de reclamações é composto por 25 folhas de reclamação em triplicado.
- O Original da folha destina-se a ser remetido à entidade competente no prazo de 10 dias úteis.
- O Duplicado deve ficar na posse do reclamante.
- O Triplicado deve permanecer no **livro**.

Livro de reclamações (cont.)

Livro de reclamações (cont.)

- Antes de preencher o formulário, leia com atenção a folha de instruções do livro de reclamações.
- Utilize caneta esferográfica e escreva com letra MAIÚSCULA.
- Preencha corretamente todos os campos da folha.
- Lembre-se que a reclamação vai ser analisada pela entidade competente.
- Lembre-se que, sem o preenchimento do campo destinado ao passaporte, BI não poderá consultar a sua reclamação no site da RTIC (Rede Telemática de Informação Comum).
- Seja objetivo e conciso. Não exceda o campo de texto destinado à descrição dos factos.
- Para reclamar, utilize apenas uma folha de reclamação.
- Date e assine a folha de reclamação.

<https://rtic.consumidor.pt/>

- <https://rtic.consumidor.pt/>



Carta de reclamação Tarefa

- Planifique uma carta de reclamação com o tópico da simulação mais votada.

Anexo 17

FICHA DE TRABALHO

Livro de reclamação

Situação 1:

O seu computador novo foi reparado pela segunda vez e continua com problemas, o que o faz voltar à loja que lho vendeu para reclamar.

MOTIVO DA RECLAMAÇÃO

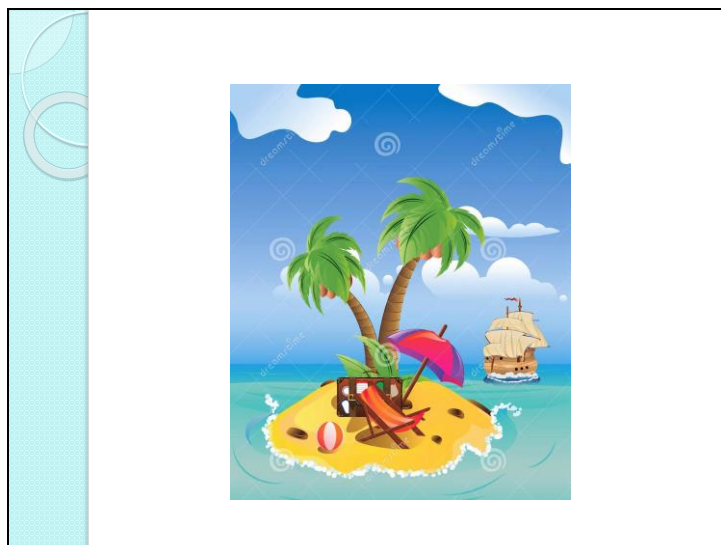
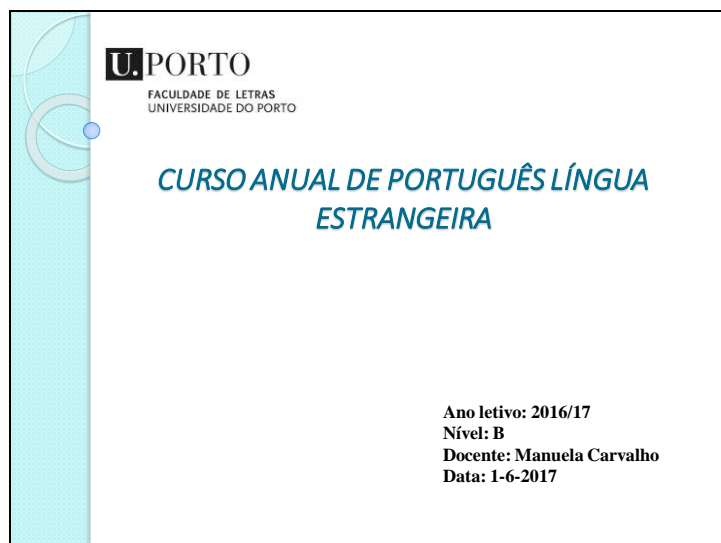
VENHO, POR ESTE MEIO, APRESENTAR O MEU DESCONTENTAMENTO COM O ATENDIMENTO DO SR. _____, FUNCIONÁRIO DESTE ESTABELECIMENTO.

QUERO REFERIR QUE, NO ÚLTIMO MEIO ANO, DEIXEI JÁ DUAS VEZES NESTE LOCAL O MEU COMPUTADOR PARA REPARAR. COMO CONTINUA A APRESENTAR OS MESMOS PROBLEMAS, DIRIGI-ME NOVAMENTE A ESTE ESTABELECIMENTO, NO SENTIDO DE ENCONTRAR UMA SOLUÇÃO.

NUM PRIMEIRO MOMENTO, O SR. _____ DEIXOU-ME TRINTA MINUTOS À ESPERA, ENQUANTO FALAVA DE PROBLEMAS PESSOAIS AO TELEFONE.

EM SEGUIDA, QUANDO ME VEIO ATENDER MOSTROU MUITA ARROGÂNCIA E DESINTERESSE DIZENDO SIMPLEMENTE QUE NÃO PODIA RESOLVER, PORQUE A GARANTIA TINHA TERMINADO. ESTA ATITUDE É INADMÍSSÍVEL, TANTO MAIS QUE, EM CONSEQUÊNCIA DELA, CONTINUO COM O MEU PROBLEMA POR RESOLVER.

Anexo 18





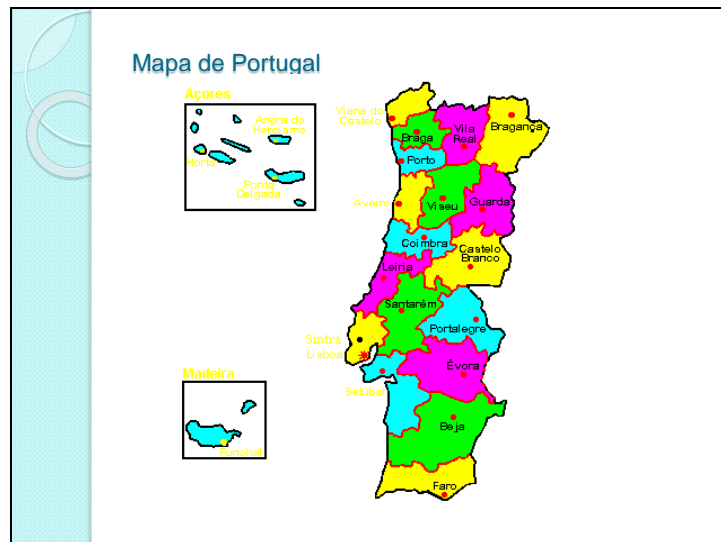
Férias

- Época do ano preferida para ter férias
- Locais que gostam de visitar
- Tipo de férias
- Duração
- Alojamento
- Atividades



Férias em Portugal

- Locais para conhecer
- Locais já conhecidos
- Projetos para o próximo verão



Anexo 19

FICHA DE TRABALHO

1- Leia a seguinte crónica.

Porque é que as mulheres não foram à lua

Os americanos nunca enviaram mulheres à lua por causa da **bagagem** não cabia. Quem já viajou com mulheres sabe do que falo. Elas não viajam, organizam mudanças. Qualquer pequena **deslocação**, por dois ou três dias, serve de pretexto para tentar colocar “o menor número possível de coisas” (asseguram elas) dentro do maior número possível de malas (digo eu). Às vezes parece que o número das malas supera o número das coisas. Só nessas alturas é que nos apercebemos de tudo aquilo que cabe dentro de uma casa.

As malas são tantas que precisam de ser **catalogadas**: há a mala das camisas, a mala da roupa suja, a mala dos perfumes, a mala dos mistérios, a mala dos livros para ler nas férias. (...)

Alguns homens, quando se apaixonam, acreditam realmente na velha **utopia** “um amor e uma cabana”. Algumas mulheres também, até ao dia que começam a fazer as malas. A pergunta, “O que levaria para uma ilha deserta?” não faz sentido para elas: “E há limite de peso?”

Conta-se que Sarah Bernard transportava consigo um **baú** por cada dia que tivesse que passar longe de casa. Nos finais do século XIX ainda era possível viajar com **fausto**. A invenção dos aviões acabou com isso. Se vivesse nos nossos dias a grande atriz não poderia passar muito tempo longe de casa. (...)

Dito isto dou o braço a torcer. Não há nada melhor do que viajar até ao Pantanal, para uma **fazenda** remota, e na primeira noite, longe, muito longe dos desacertos do mundo, ela aparecer para jantar vestida e perfumada como uma princesa árabe.

Acho muito bem que um homem se proponha atravessar a Austrália com uma camisa, umas calças, duas cuecas, um par de ténis e a escova de dentes.

Mas quem se deixaria seduzir por uma mulher que **cruzou** as vastas areias da Austrália sem nunca trocar de camisa?

Também há quem diga que as mulheres não foram à lua por causa da **poeira**. Pode ser.

José Eduardo Agualusa, *A substância do amor e outras crónicas*, D. Quixote, 2009 (texto com supressões)

1.1– Encontre os significados equivalentes das seguintes palavras na sopa de letras.

Siga o exemplo: fausto (l.18) → luxo

Se necessitar de confirmar algum significado, pode consultar um dicionário digital.

1.1.1- bagagem (l. 2) _____

1.1.2 - deslocação (l. 4) _____

1.1.3 - catalogadas (l. 9)_____

1.1.4 - utopia (l. 12)_____

1.1.5 - baú (l.16) _____

1.1.6 - fazenda (l. 21)_____

1.1.7 - cruzou (l.25)_____

1.1.8 - poeira (l. 27)_____

V	Q	W	H	E	R	D	A	D	E	A	S	Y	U	O
I	S	A	D	F	G	H	J	K	L	E	I	O	F	U
A	A	S	D	C	A	R	G	A	F	G	H	J	A	J
G	Z	X	C	V	B	N	M	L	K	U	L	Z	N	C
E	T	U	Z	X	C	V	B	N	M	A	U	X	T	Q
M	Q	R	F	C	V	R	T	R	O	P	X	I	A	U
Y	X	C	G	D	G	H	N	U	M	W	O	B	S	M
P	Y	A	R	C	A	B	Y	N	Y	B	O	M	I	T
P	Q	V	B	N	M	A	R	U	M	N	I	U	A	B
O	E	V	N	M	I	C	Q	R	Y	E	I	O	T	P
I	I	P	T	P	B	N	M	Q	E	R	Y	X	C	S
P	A	T	R	A	V	E	S	S	O	U	X	Z	N	M
B	C	L	A	S	S	I	F	I	C	A	D	A	S	A

2 – Assinale as afirmações seguintes com verdadeiro (V) ou falso (F). Justifique as falsas com frases do texto.

2.1 – As mulheres têm muita facilidade em organizar viagens, porque são muito práticas e levam poucas malas.

2.2- Quando os homens se apaixonam acreditam que é para sempre.

2.3 – Antigamente, as viagens eram realizadas com mais facilidade.

3-Faça corresponder as expressões idiomáticas indicadas na coluna A aos respectivos significados na coluna B.




COLUNA A	COLUNA B
EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS	CONCEITOS
1-Dar o braço a torcer.	a)Correr muito bem
2-Correr sobre rodas	b)Fazer algo à pressa
3-Dar a volta dos tristes	c)Resolver o problema
4-Dar para o torto	d)Reconhecer que a outra pessoa tem razão.
5-Morrer na praia	e)Estar feliz
6-Descalçar a bota	f)Idealizar projetos que não se podem realizar
7-Em cima dos joelhos	g) Correr mal
8-Estar nas suas sete quintas	h)Deixar-se convencer facilmente
9-Fazer castelos no ar	i)Não alcançar os objetivos
10-Ir na onda	j)Repetir muitas vezes o mesmo passeio, porque não há nada melhor para fazer

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	----	--

4- Diga, o que distingue as mulheres dos homens quando estão de férias.

Mulheres	Homens

5-Estabeleça a correspondência entre os portugueses famosos na coluna A com as respectivas opiniões sobre as férias na coluna B.

COLUNA A	COLUNA B
PORTUGUESES FAMOSOS	OPINIÕES SOBRE FÉRIAS
<p>1- David Carreira</p> 	<p>a) Recorda as férias na Tailândia, porque foi uma viagem marcante devido a ambientes diferentes e muito especiais. Visitou templos, conheceu novas culturas, fez praia e apanhou sol.</p>
<p>2- Manuel Sá Pessoa</p> 	<p>b) Refere que não tem propriamente férias, vai para a piscina, para a praia e para o ginásio.</p>
<p>3- Cláudia Vieira</p> 	<p>c) Diz que dorme muito. Faz muita praia e muitas horas por dia. Não deixa de ir ao cinema e não larga o telefone.</p>

4- Alda Gomes



d)

Recorda as suas férias de sonho na Indonésia. Fazia surf e adorava estar dentro de água. Quando se sentia cansado, bastava abanar a prancha e logo alguém ia em seu socorro.

1		2		3		4	
---	--	---	--	---	--	---	--

Vídeos com supressões in www.bing.com/videos/search?q=famashow+férias

6 – Ouça o áudio.

6.1 – Leia a transcrição.

Férias dos famosos

- Vamos mostrar o que é que fazes durante as férias. Já vi que estás aqui com (...) É o teu cão, não é?
- Aqui é a casa do Popi, por isso ele manda e eu faço.
- O que fazes nas férias?
- Não tenho propriamente férias. É, venho aqui para a piscina, para a praia, continuo sempre com o futebol e musculação. É o Toni que está ali, aquele senhor que nunca me larga, está sempre comigo.
- Toma sempre conta de ti?
- Vou ao ginásio encher, fica aí nos cantos a ver. É a Carla.
- É a Carla, e ela também toma conta de ti.
- Sim, sempre, tem que ser. Tenho mais tempo durante o Verão. Durante o ano não tenho muito tempo, no inverno estudo.
- Hoje vamos vasculhar as memórias das férias da minha vida com o ator Manuel Sá Pessoa.
- Eu escolhi a Indonésia, o sonho de qualquer surfista é andar pelas ilhas (...) de barco. Temos as costas dos pescadores, vê-se o porto.
- As cores são tão diferentes, não é tudo tão...
- Especialmente com o verde por trás, explode de cor, não é? Inclusivamente à procura de mar onde estejam menos barcos. Nós saltamos do barco.
- Agora vamos usufruir da onda,
- É um gosto, porque estás dentro de água, estás cansado, levantas a prancha e abanas a prancha e um minuto depois estão a ir buscar-te. Os barquitos, na verdade, são feitos de troncos de madeira. Nós por acaso cruzamo-nos com o barco mais conhecido de todos, que é (...), tem um helicóptero em cima.

- Eu vou recordar com vocês a minha viagem à Tailândia. Foi uma viagem marcante, porque teve vários ambientes diferentes, teve coisas muito especiais para mim. Foi uma viagem com o Pedro, por isso foi marcante e um destino maravilhoso. Ah, estivemos dois dias em Banguetcoque , depois estivemos uns dias nas ilhas Phi Phi, que são qualquer coisa maravilhoso e depois quando estivemos Banguetcoque visitamos alguns templos, estivemos no Float Market. Adorei o Float Market porque é o tamanho dos barcos. Ah! As pessoas a vender dentro do rio e que tem uma cor. Íamos com o objetivo de fazer férias, de conhecer o país, uma cultura diferente. Isso aconteceu, mas, também, fazer praia, apanhar bastante sol e estar num sítio paradisíaco.

-Que fazes nas tuas férias?

-Durmo muito, até bastante tarde, não sou de me levantar muito cedo, tenho pena. Venho para a praia, estou imensas horas na praia, é horrível. Se calhar para aí seis horas na praia.

- Por dia! Todos os dias?

- Não. (..)

- O que é que tu não consegues deixar de fazer?

-Não deixo de ir ao cinema, não largo o telefone, agora descobri umas maneiras mais fáceis de ir para o Facebook.

- O que é que nas férias está fora de questão?

- Não está nada fora de questão.

- O trabalho está fora de questão?

- Trabalho, por exemplo, boa!


Anexo 20

Roteiro turístico

foto do local

Local	
Caraterísticas geográficas	
Quando ir	
Como ir	
Onde ficar	
Onde comer	
Gastronomia típica	
O que visitar: loais históricos loais turísticos	
O que comprar	
A não perder: eventos	


Anexo 21



U.PORTO
FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

***CURSO ANUAL DE PORTUGUÊS LÍNGUA
ESTRANGEIRA***

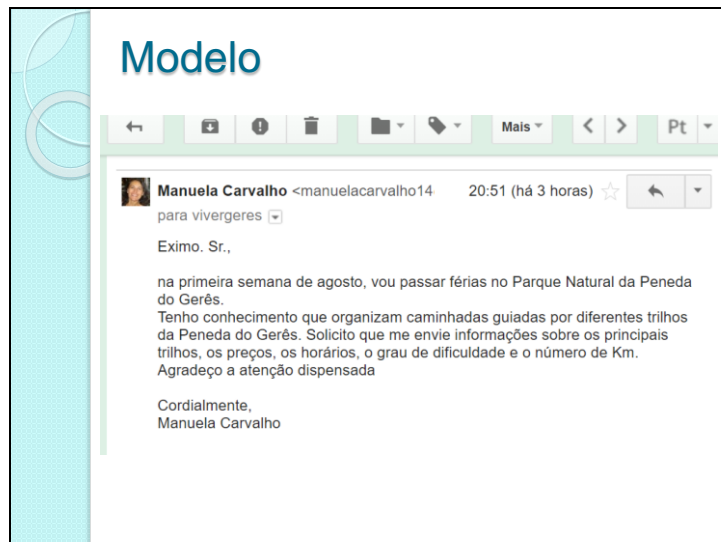
Ano letivo: 2016/17
Nível: B
Docente: Manuela Carvalho
Data: 2-6-2017



Email formal

Estrutura

- Usar uma saudação adequada (p.e., exmo. (a), sr. (a), caro (a), prezado(a));
- Dirigir-se ao destinatário pelo nome (se possível) e usar títulos formais como (Sr. (a) ou Dr.(a));
- Fazer uma exposição clara e breve do assunto que o levou a escrever;
- Usar, no final da mensagem, termos formais para a despedida (p. ex. atenciosamente, com os melhores cumprimentos, cordialmente).





Trabalho de pares

Instruções para a preparação do roteiro turístico

- Devem elaborar, em pares, um roteiro turístico, tendo em conta o local selecionado;
- Devem ter em conta que vão preparar umas férias com amigos;
- Têm que preparar um email formal para uma entidade do local onde vão passar as férias. (Câmara Municipal, Hotel, Turismo);
- Têm 60 minutos para elaborar o roteiro e escrever o email;
- Podem enviar o email para a entidade à qual é dirigido, usando o nome de utilizador **xxxxxxx** e a palavra passe **xxxxxxx**.
- No final, têm que enviar o email e o roteiro para o meu email: **manuelacarvalho14@gmail.com**
- Têm 2 minutos para apresentar o roteiro turístico à turma.
- Depois da revisão e entrega de uma versão final, será constituído um guia turístico para uso nas férias de verão.

Anexo 22

CURSO ANUAL DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

Ano letivo: 2016/17

Nível: B

Docente: Manuela Carvalho

Data: 2-6-2017

INQUÉRITO

O seguinte inquérito é sobre as aulas da professora Manuela Carvalho, realizadas em contexto de estágio pedagógico do Mestrado em Português Língua Estrangeira.

A sua opinião é muito importante. As respostas são anónimas.

Leia, por favor, as afirmações e escolha uma das opções (1 – insuficiente; 2 – suficiente; 3 – bom; 4 – muito bom).

	1	2	3	4
As atividades realizadas foram adequadas ao nível dos estudantes.				
As aulas foram centradas nos estudantes.				
A professora motivou o interesse e a participação do grupo.				
Os conteúdos foram trabalhados de forma clara.				
Os materiais utilizados foram adequados ao nível da turma.				
Os novos conhecimentos adquiridos foram úteis para melhorar a sua capacidade de escrever em português.				
Na sua opinião, trabalhar textos utilitários (carta de apresentação, carta de reclamação e email formal) nas aulas de PLE é relevante.				
Sugestões e comentários:				

Obrigada pela colaboração!